



العربية في العالم

اللغة العربيّة في أنحاء العالم

مقالات عن واقعها ومستقبلها في ٢٠ دولة

تحرير

د. بدر بن ناصر الجبر





العربية في العالم ١٦

اللغة العربية في أنحاء العالم

مقالات عن واقعها ومستقبلها في ٢٠ دولة

تحرير
د. بدر بن ناصر الجبر

المشاركون :

- د. محمد سعيد عبدالله (إثيوبيا)
- د. إدريس محمود حامد (إرتيريا)
- د. زبير لاتا (ألبانيا)
- د. أحمد سليمان موايي (أوغندا)
- أ. د. أبو صالح محمد طريق الإسلام (بنغلاديش)
- د. إسحاق حسين أكاني (بنين)
- د. صاحب البحر عثمان بن مونج (تايلند)
- د. عمر سالم شمتي (تنزانيا)
- د. دراكانا كويوفيتش (الجبل الأسود)
- د. أحمد بن محمد طويل (جزر القمر)
- أ.د. داريجان غاردافادزه (جورجيا)
- د. ديابي موسى (ساحل العاج)
- د. سيدنا علي جوب (السنغال)
- أ.د. يوسف أحمد هرابه (الصومال)
- د. محمد معاذ عبد الرحمن (غانا)
- د. باصرون عبد الله (فيتنام)
- د. عبد الحليم بن محمد علي (كمبوديا)
- د. محمد عبد المجيد عقيدة (كينيا)
- أ. د. عدنان إسماعيلي (مقدونيا)
- د. محمد الثاني إبراهيم (نيجيريا)

١٤٤٠هـ - ٢٠١٩م





اللغــة العربيــة في أنحاء العالم
مقالات عن واقعها ومستقبلها في ٢٠ دولة

الطبعة الأولى
١٤٤٠ هـ - ٢٠١٩ م

المملكة العربية السعودية - الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa

مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ١٤٤٠هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
الجبر، بدر بن ناصر
اللغة العربية في أنحاء العالم./ بدر بن ناصر الجبر.- الرياض، ١٤٤٠هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٣-٥٦-٨٢٢١-٦٠٣-٩٧٨
١- اللغة العربيـة - تاريخ أ. العنوان
ديوي ٤١٠ ١٤٤٠/١٠٨٩٣
رقم الإيداع: ١٤٤٠/١٠٨٩٣
ردمك: ٣-٥٦-٨٢٢١-٦٠٣-٩٧٨

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
WOJOOOH
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية - الرياض
الهاتف: 4562410 الفاكس: 4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com



كلمة المركز

يجتهد المركز ـ ضمن أهدافه الكبرى ـ في رصد حضور اللغة العربية في أنحاء العالم كافة، وتأخذ مشروعاته العلمية العامة على عاتقها التبحر في هذا المجال، والتنسيق مع الخبراء والباحثين، والتعاون مع المؤسسات المختصة في دول العالم لاستقراء حال اللغة العربية وتجلياتها في العالم، وذلك بالمصاحبة مع برامج المركز الأخرى، وفي سبيل دعمها ، منطلقاً من الوعي بالواقع اللغوي في دول العالم.

وقد أصدر المركز في هذا السياق مجموعة من الكتب المهمة التي تصف وتستقصي حال اللغة العربية في دول العالم المختلفة، مثل: (الهند وإندونيسيا وإسبانيا وفرنسا والباكستان، وتركيا وماليزيا ونيجيريا وكوريا وصربيا وبوركينافاسو والصومال والبوسنة والهرسك) كما يعمل على متابعة المؤلفين لاستكمال تأليف مجموعة أخرى تتناول دولا أخرى في العالم، وذلك بهدف تكوين قاعدة معلومات صلبة تفيد جميع من يريد العمل في دعم اللغة العربية من الأفراد والمؤسسات، وتكون منطلقا للمشروعات التي ينوي المركز القيام بها، ومنها (تقرير حال اللغة العربية في العالم) .

ويتكامل هذا المشروع مع مشروع آخر متصل به، هو (الأدلة والمعلومات) وفيها يسعى المركز إلى جمع قواعد معلومات مختلفة عن المؤسسات والعلماء والمؤلفات في مجال اللغة العربية في دول العالم غير العربي.

وهذا الكتاب الذي بين يديك هو كتاب موسوعي، كأنما يقدم مختصرات وموجزات للكتب الشاملة، وقد وضع المركز في هذا الكتاب مجموعة من الدول التي لم يصدر لها المركز كتبا خاصة، وهذا لا يعني أنها لن تكون ضمن المشروع العام الذي يستهدفه المركز لاحقا، بل الدعوة مفتوحة للعلماء والمختصين فيها لأن يتواصلوا مع المركز لتأليف كتاب متخصص عن كل دولة من تلك الدول، والتبحر في ذلك الكتاب بإيراد المعلومات واستقصائها، وكذلك تأليف أدلة المعلومات الوافية التي ستكون منطلقا متينا للتواصل والبناء العلمي والعملي.

وإن مشروعات المركز الخاصة بـ(العربية في العالم) قد حققت نجاحاً نوعياً، في محطاتها العالمية المختلفة، وكلما أنجز المركز مجموعة منها ظهرت أهمية هذا المنجز، وتعاظمت قيمته، لأن كل حلقة تستكمل في السلسلة تزيد في جودة السلسلة وقدرتها الوظيفية ، وما يمكن أن ينتج عنها من عمل.

ختاماً أشكر سعادة محرر الكتاب د.بدر بن ناصر الجبر ، الذي تفضّل بالمتابعة الحثيثة لجميع كتّاب هذا الكتاب، وألّف بين مقالاتهم، وحرّرها لتكون جزءا من هذا العمل المتميز، كما أشكر جميع المؤلفين الذي تفضلوا بالتجاوب مع المركز، ودعموا فكرته، وتفضلوا بكتابة مقالاتهم وبالتواصل الفعال لإنجاح هذا الكتاب، كما أتقدم بالشكر للزملاء في إدارة النشر لما تفضلوا به من متابعات حثيثة (علمية وإدارية) منذ وضع خطة الكتاب حتى إنجازه.

وأدعو الباحثين من كل أنحاء العالم إلى التواصل مع المركز للإسهام بكتب مماثلة عن حضور اللغة العربية العالمي.

الأمين العام

د.عبدالله بن صالح الوشمي

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على خير خلق الله محمدٍ وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

ظلت اللغة العربية على مدى قرون طويلة جسراً للتواصل بين الشعوب، ولغة للعلم والثقافة، وأداة للتعبير عن القيم الإنسانية المشتركة، ولها تأثيرها الواضح في مفردات اللغات الأخرى وتراكيبها، وحظيت في عصرنا الحاضر بمكانة متقدمة بين لغات العالم، فهي إحدى اللغات الرسمية الستّ المعتمدة في الجمعية العامة للأمم المتحدة، وهي اللغة الرابعة عالمياً بين أكثر اللغات تحدثًا وانتشارًا، ولها مكانة خاصة عند المسلمين الذين يربو عددهم على مليار ونصف المليار نسمة في أنحاء العالم.

ولما كُلّفت من مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية بمهمة التحرير لهذا الإصدار اخترت عشرين مختصاً باللغة العربية من عشرين دولة، خمس دول من قارة آسيا وهي بنغلاديش وتايلند وكمبوديا وفيتنام وجورجيا، وثلاث دول من قارة أوروبا وهي الجبل الأسود وألبانيا ومقدونيا، واثنتا عشرة دولة من قارة أفريقيا وهي أثيوبيا وأريتريا وأوغندا وبنين وتنزانيا وجزر القمر وجيبوتي وساحل العاج والصومال وكينيا وغانا ونيجيريا، للكتابة عن اللغة العربية في بلدانهم، وتاريخها، وواقعها، ومناهج

تعليمها ومشكلاتها وآفاق تطويرها، وأهم المؤسسات المعنية بتعليمها، وأهم العلماء والمختصين والأدباء الذين كتبوا إنتاجهم باللغة العربية، ثم ذيّلوا مقالاتهم بالحديث عن خبرتهم وتجربتهم الخاصة في تعليم اللغة العربية ونشرها، وقد أفادوا وأجادوا فيما كتبوه وما سطّروه من رؤى، ويهدف هذا الكتاب إلى معرفة واقع اللغة العربية في هذه الدول، والظروف التي تعيشها، والوقوف على الحاجات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية فيها، والاطلاع على تجارب المؤسسات والمراكز والجامعات في مجال تعليم اللغة العربية وعرضها، وتقويمها، واقتراح البدائل الملائمة في ذلك، والبحث عن سبل تطوير اللغة العربية في هذه الدول، وفتح آفاق البحث والدراسة أمام المختصين في مجال تعليم اللغة العربية كلغة ثانية.

إن تعليم اللغة العربية بحاجة إلى وقفة من أبنائها لخدمتها والعمل لها، والإسهام في حل مشكلاتها والصعوبات التي تواجه تعليمها في أنحاء العالم منها: عدم توفر المناهج التعليمية المناسبة وغياب المرجعية التنسيقية، وضعف التشجيع والتحفيز للبحوث والدراسات والإبداعات، وعدم وجود إحصاءات ودراسات مسحية تكشف حال اللغة العربية وواقعها، وضعف استثمار الوسائط الإلكترونية في تعليم اللغة العربية.

وفي ختام هذه المقدمة أزجي عظيم الشكر والثناء لمستحقه سبحانه على أفضاله وآلائه، ثم أشكر الأساتذة الكتّاب الذين أسعدوني باستجابتهم الكريمة، وأزجي لسعادة الأمين العام للمركز أ.د عبد الله بن صالح الوشمي وسعادة مستشار المركز أ.د إبراهيم بن محمد أبانمي خالص الشكر والتقدير على تكليفي وتشريفي بتحرير هذا الإصدار، وأسأله سبحانه أن ينفع بجهودهم في خدمة العربية، وأن ينفع بهذه المقالات ويجعلها مفيدة وبنّاءة في تطوير تعليم اللغة العربية، وأن يوفقنا لخدمة هذه اللغة والمحافظة عليها، إنه سميع مجيب.

وبالله أستعين في ذلك كله، وإليه أرغب في العصمة من الزلل في القول العمل، وهو حسبي ونعم الوكيل.

المحرِّر

الدكتور بدر بن ناصر الجبر

مستشار المركز



اللغة العربية في إثيوبيا

أ . محمد سعيد عبدالله
مؤسس ورئيس قسم اللغة العربية جامعة أديس أبابا – إثيوبيا

- البكالوريوس في اللغة العربية والدراسات الإسلامية.
- الماجستير في التاريخ والحضارة العربية، وماجستير أخرى في فقه اللغة.
- أول من أسس أقساما للغة العربية في عدة جامعات حكومية.
- له أعمال علمية متنوعة منشورة.

الخلفية التاريخية للعلاقة العربية والحبشية

إن الحديث عن اللغة العربية في الحبشة أو إثيوبيا حديث ذو شجون، إذ أن العلاقة الحبشية العربية ضاربة في القدم والعراقة تتجاوز ظهور اليهودية والنصرانية والإسلام في البلاد، حيث لعب الموقع الجغرافي للحبشة دورا هاما لتلك الصلات التاريخية بين الطرفين، فلم يكن الحاجز المائي الذي يفصل الحبشة عن الجزيرة العربية عائقا دون التواصل بينهما، بل كان جسرا نابضا للاتصال والتواصل، وبوابة رئيسية نشطت التجارة والهجرات العربية المتتالية عبره، وتفاعلت من خلاله الحضارات والثقافات من خلال أخذ وعطاء انعكست آثارها في الجوانب الحضارية والثقافية والعرقية واللغوية والدينية وغيرها من المؤثرات لدى الطرفين.

الهجرات العربية

كانت الهجرات العربية عامة ومن الجنوب العربية خاصة متتالية إلى الحبشة منذ القدم، وكان العرب يهاجرون إليها لأسباب مختلفة: سياسية واقتصادية ودينية وغيرها من العوامل التي جعل العرب ينزحون إليها بموجات متعاقبة والاستيطان بها، وقد حدث تأثر وتأثير بين الطرفين، الأمر الذي أدى إلى تطوير وإثراء حضارة وثقافة الحبشة، فكانت اللهجات السامية والكتابات السبئية والفنون المعمارية، والمهارات الزراعية وغيرها من الحضارة والثقافة التي نقلها الوافدون معهم من بلادهم الأصلية إلى الحبشة[١]، حتى أنه يقال: ((إنَّ الحبشة أخذت اسمها من قبيلة حبشية وفدت من جنوب الجزيرة العربية))[٢].

الحبشة ونصارى نجران

تدخل الحبشة في جنوب الجزيرة العربية لإنقاذ نصارى نجران من اضطهاد ذي نواس اليهودي في قصة مشهورة بأصحاب الأخدود في القرآن الكريم[٣]. وبسط سلطانها لفترة يزيد على نصف قرن، بالإضافة إلى الجاليات الحبشية في الحجاز التي

١-١ هـ. دي كنتسون: «حضارة فترة ما قبل أكسوم»، تاريخ إفريقيا العام، اليونسكو، المجلد الثاني، ص٣٥٨.

٢- انظر: ممتاز عارف: « الأحباش بين مأرب وأكسوم»، بيروت، المكتبة العصرية، عام ١٩٧٥مـ. ص١٠.

٣- إشارة إلى ما ورد في سورة البروج.

كانت ترعى مصالح تجارية لبلادها، كان له أثر كبير في المجال الاجتماعي، والاقتصادي واللغوي وغيرها من المؤثرات لدى الطرفين. ومن جهة أخرى، فإنّ الجزيرة العربية هي الأخرى تأثرت بالثقافة الحبشية، حيث تزخر اللغة العربية بكلمات حبشية الأصل، كما تذكر المصادر العربية عن ذلك بشكل مفصل.[١]

أما ما يتعلق بالتواصل الاقتصادي أو التجاري بين الطرفين، فتذكر المصادر العربية نفسها تبادلا تجاريا نشطا، وكان أهل الحجاز يرتبطون كما يذكر الطبري بعلاقة تجارية مع الحبشة منذ قبل الإسلام، حيث كانت أرض الحبشة لقريش متجراً يتاجرون فيها ويجدون فيها رفاغة من الرزق ومتجراً حسناً، وكان يتعاهدونها بالتجارة فيحمدونها[٢]، ويؤكد ذلك اليعقوبي بأن العرب لم تزل تتردد إلى الحبشة للتجارة.[٣]

وهكذا في وسط هذه الحركات التجارية النشطة المتبادلة والصلات القوية بين الحبشية والعرب، ظهر الإسلام في مكة وسط وثنية قريش التي ثارت على هذا الدين الجديد وقامت في وجهه، وأخذت تضطهد كل من استطاعت تعذيبه ممن اعتنق الإسلام، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم يرى ما يصيب أصحابه ولا يستطيع الدفاع عنهم في مثل هذه الأوضاع الصعبة وساعة الشدة والمحنة، أرسل الرسول صلى الله عليه وسلم أصحابه إلى الحبشة قائلا: «لو خرجتم إلى أرض الحبشة فإنّ بها ملكاً لا يظلم أحدٌ عنده، وهي أرضُ صدق حتى يجعل الله لكم فرجاً مما أنتم فيه».[٤]

١- لمزيد من التفاصيل عن العلاقة العربية والحبشية انظر المصادر الآتية: السيوطي: « أزهار العروش في أخبار الحبوش»، مخطوطة، ق٣٨-٣٩، من النسخة الموجودة بالخزانة العامة للكتب والمستندات بالمغرب، ٢/ ١٠٥٤، مدرج/ أ١٢٠. وله أيضا: « الإتقان في علوم القرآن»، المجلد الثاني، ص١٠٥-١٢٠، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت، المكتبة العصرية، سنة ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧مـ.
انظر: د. عبد العزيز عبد الغني ابراهيم: «الأثر الحبشي في الثقافة العربية»، مجلة دراسات إفريقيا، العدد ١٣، يونيو ١٩٩٥م/ محرم ١٤١٦هـ، ص١١٧-١٢٠. انظر: يوري م. كوبيسكانوف: « أكسوم، النظام السياسي والاقتصاد، والثقافة، القرن الأول حتى الرابع» تاريخ إفريقيا العام، اليونسكو، المجلد الثاني، ص٣٨٧. وكذلك انظر عبد المجيد عابدين: « بين الحبشة والعرب» دار الفكر العربي.

٢- الطبري: « تاريخ الأمم والملوك»، جـ١، ص٥٤٦. ابن خلدون: « كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر »، جـ٢/ ق٢/ ص٨/ بيروت، مؤسسة الأعلى للمطبوعات، سنة ١٣٩١هـ/ ١٩٧١.

٣- اليعقوبي: « تاريخ اليعقوبي»، جـ١، بيروت، دار الكتب العلمية، سنة ١٤١٩هـ، ١٩٩٩مـ، ص١٦٦.

٤- ابن هشام: «السيرة النبوية»، الجزء الأول، بيروت، المكتبة العلمية (د.ت)، ص٣٢١-٣٢٢.

فكانت أول هجرة في الإسلام، مما جعل الحبشة أول دولة على مستوى العالم تستضيف المهاجرين العرب بدينهم، فكان ذلك بداية دخول الإسلام إلى الحبشة. وبعد ذلك لم تتوقف الهجرات، حيث توالت القبائل العربية التي قصدت الحبشة واستقرت بها. ومن هذه الهجرات هجرة أقوام من ربيعة وقحطان واستقرت في مناطق البيجا، كذلك هاجرت أقوام من قبيلة بنى مخزوم القرشية التي أقامت إحدى الممالك الإسلامية بزعامتها بمنطقة شوا الشرقية في قلب الحبشة في نهاية القرن التاسع الميلادي تقريباً، وقد هاجر أسلاف هذه الأسرة عبر البحر الأحمر في عهد خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه.[١]

كذلك هاجر العديد من المسلمين لأسباب اقتصادية أو سياسية من شبه الجزيرة العربية أو من مصر ووصلوا إلى الحبشة. فبعد قيام الخلافة الأموية وأثناء تثبيتها لحكمها في الحجاز هاجر العديد من العرب فراراً من الأمويين، وتكررت نفس الهجرة وعلى نفس النمط عندما قامت الخلافة العباسية، ففر كثير من معارضيها وانتشروا في شمال أفريقيا والأندلس ومنهم عدد لا بأس به وصل إلى الشاطئ الأفريقي ومنهم من توغل إلى الحبشة.

وقد لعبت هذه الهجرات دوراً هاماً في نشر اللغة العربية بين السكان الأصليين، نظراً لأن هذه القبائل العربية اختلطت بالسكان الأصليين واندمجت معهم وصاهرتهم، مما جعل اللغات الحبشية تقترض كثيراً من الألفاظ العربية، أوردها كثير من العلماء قوائم بهذه المفردات المقترضة من اللغة العربية.

وهكذا، فإن التلاقي العربي الحبشي الذي تأثر بعوامل جغرافية واقتصادية وثقافية وبشرية، اكتسب بظهور الإسلام خصائص وأبعاداً جديدة، أحدث تغييراً سياسياً واقتصادياً في المجتمع الإثيوبي، حيث نشأت ممالك إسلامية على طول الساحل الشرقي للحبشة سميت بـ(الطراز الإسلامي) لأنها كانت على جانب البحر كالطراز لتلك المنطقة وهي: إيفات، دوارو، أرابيني، هدية، شرخا، بالي، دارة.

١- زاهر رياض: «الإسلام في إثيوبيا في العصور الوسطى»، القاهرة دار المعرفة، ط١، سنة ١٩٦٤مـ، ص ٦٥-٧٤.

وكانت هذه الممالك تتحدث بلغات محلية تجاوزت خمسين لغة، كما تذكر المصادر التاريخية استخدام اللغة العربية في هذه الممالك الإسلامية بشكل محدود[1].

هذا، ولم يقتصر تأثير اللغة العربية على مسلمي إثيوبيا فقط، بل تعداهم إلى المسيحيين أيضاً، وذلك عن طريق تأثير الكنيسة المصرية التي ارتبطت بها الكنيسة الحبشية. وقد تحقق ذلك التأثير عن طريق الكتب الدينية التي تمت ترجمتها ونقلها من العربية إلى الجعزية أو الأمهرية، وخاصةً بعد أن حلت اللغة العربية محل اللغة القبطية في مصر، فقد اتخذ الأقباط في مصر من اللغة العربية لغة للكنيسة ونقلوا إليها الكتب الدينية المكتوبة باللغة اليونانية، كما ألفوا باللغة العربية. وبعد ذلك أخذ الأحباش ينقلون هذه الكتب من العربية إلى الجعزية ثم إلى الأمهرية فنقلوا قصصاً تروي أعمال الرسل، وقصة آدم وحواء وكتباً عن معجزات السيد المسيح وعجائب مريم العذراء، وحياة القديسين والشهداء وعجائبهم. كما تُرجمت كتب خاصة بخدمة القداس وطقوس العماد والدفن والصلوات والعظات وغير ذلك، كما نقل الأحباش كتباً في اللاهوت كانت قد دونت بالعربية، كما تُرجم عن العربية إلى الجعزية أيضاً العديد من الكتب في القرن السابع عشر للدفاع عن المذهب اليعقوبي. واستمرت حركة الترجمة والنقل هذه فترة طويلة.[2] الأمر الذي جعل اللغة العربية تلعب دورا أساسيا في تكوين ثقافة الكنيسة الإثيوبية، بل إنها تشكل العمود الفقري لتراثها الثقافي في القرون الوسطى.

ومما يجدر بالذكر أن الوثائق الرسمية للدولة، المتمثلة في المكاتبات الرسمية والدبلوماسية والتجارية وقرارات الحكومة، كانت تختم إلى عهد قريب بخاتم منقوش باللغتينِ: الجعزية والعربية، إذ نجد لقب الإمبراطور بلغة الجعز ملك ملوك إثيوبيا، في حين نجد لقبه باللغة العربية ملك ملوك الحبشة، كما كانت الخطابات الرسمية إلى البلاد العربية والإسلامية يتم تبادلها باللغة العربية، وقد كان الإمبراطور تيودرس «١٨٥٥-

١- العمري، ابن فضل الله العمري: « مسالك الأبصار في ممالك الأمصار» جـ ٤، فرانكفورت، المعهد العلوم العربية والإسلامية، سنة ١٩٨٨مـ، ص ١٦٤.

٢- للوقوف على بعض الكتب المترجمة من العربية إلى الجعزية انظر: إ.هابرلاند: « القرن الإفريقي» ، تاريخ إفريقيا العام، اليونسكو ١٩٨٨مـ، المجلد الخامس، ص٨٠٥-٨٠٦.

تكلي سادق مكوريا: « غزوة أحمد جراني »، ١٩٦٦ بالتقويم الإثيوبي، ص/ ٧٨٢.

د. عبد الفتاح مقلد الغنمي: « الإسلام والمسلمون في شرق إفريقيا »، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٨م، ص/ ١٣١-١٣٢.

١٨٦٨م» كان يجيد اللغة العربية، حيث كان يتبادل الرسائل مع السلطات السودانية باللغة العربية، وتوجد نسخة من رسالة أرسلها الإمبراطور إلى السودان، وتستهل الرسالة بعبارة تثير الانتباه والجدل، حيث بدأت بعبارة بسم الله والصلاة والسلام على من لا نبي بعده ...» الأمر الذي يؤكد حضور اللغة العربية في البلاط الملكي منذ عهد النجاشي رضي الله عنه الذي أجرى حواره مع جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه باللغة العربية كما تشير إلى ذلك بعض المصادر التاريخية وكتب السير، وكان رئيس الوزراء الإثيوبي في الفترة الأخيرة لحكم الإمبراطور هيلي سلاسي١٩٣٠ - ١٩٧٤مـ أكليلو هبتي ولد يتقن التحدث باللغة العربية، كل ذلك يؤكد أن اللغة العربية كانت حاضرة في كبرى المكاتب الحكومية.

وفي الوقت الحاضر تهتم الحكومة الحالية بتشجيع بعض الموظفين لبعض المكاتب الحكومية أن يتعلموا اللغة العربية، مثل موظفي الخارجية الإثيوبية، وموظفي الخطوط الجوية الإثيوبية وغيرها من مؤسسات الدولة، كما تجد في المؤسسات الإعلامية الوسائل الإعلامية الثلاث: التلفزيون الإثيوبي القسم العربي، والإذاعة الإثيوبية القسم العربي، وصحيفة العلم التي تجاوز عمرها على سبعين عاما، كلها لها برامج متنوعة باللغة العربية، مما يؤكد أننا في مرحلة زمنية لم يسبق لها مثيل في التاريخ السياسي الإثيوبي من حيث الانفتاح والمرونة التي تبديه كبرى مؤسسات الدولة تجاه اللغة العربية.

ومن ناحية أخرى، تمت كتابة كثير من اللغات المحلية الإثيوبية بالحرف العربي أو العجمي من قبل علماء المسلمين المحليين، وقد كتبوا مجموعة من المعارف الدينية والتاريخية والطبية وغيرها من الوثائق والمعاهدات مستخدمين الحرف العربي مما جعل هذا التراث جزءا مهما في التراث الوطني الحبشي. لقد تم كتابة اللغات الإثيوبية الآتية بالحرف العربي:- الصومالية، العفرية، التجرينية، الأورومية، الهررية، الأمهرية، القبنية، الألبية، الأرجوبية، السلطية، الولنية، علما بأن هذه اللغات تحتضن التراث العجمي بدرجات متفاوتة كما ونوعا، وعلى كل حال فإن عدد اللغات التي دون بها التراث العجمي في إثيوبيا يؤكد على الدور الأساسي الذي لعبته الحروف العربية في مجال محو الأمية من جهة، ومن جهة أخرى يؤكد على أهمية التراث العجمي بصفته وعاء هام يحتضن في طياته تاريخ وثقافة شعوب منطقة القرن الإفريقي الأصيلة، كما هو الشأن

نفسه لدى كثير من شعوب آسيا وشعوب أطراف أوربا ، مما جعله من المصادر الأولية المعتمدة لدراسة تاريخ وحضارة المنطقة قبل فترة الاستعمار الأوربي لإفريقيا، وشيئ آخر، فإن الامتداد الزمني لتاريخ الثقافة العجمية في البلاد أقدم من استخدام الحرف اللاتيني، وتعتبر المخطوطات العجمية في إثيوبيا والدول الإفريقية خير شاهد على أصالة الحرف العربي في مجال الكتابة لكثير من الدول الإسلامية، ومن ثم فإن التراث العجمي يحتضن في طياته كثيرا من تاريخ وثقافات أصلية لما قبل فترة الاستعمار.[١]

وهكذا، كانت اللغة العربية إحدى هذه المؤثرات التي نتجت عن تلك الصلات التاريخية بين العرب والحبشة، غير أن الحديث عن اللغة العربية في الحبشة يتطلب إلى تقليب صفحات التاريخ السياسي للحبشة، وذلك للوقوف على ما مرت به اللغة العربية خلال رحلتها التاريخية، وما واجهته من التحديات من قبل الأنظمة المختلفة التي حكمت البلاد، إلا أن هذه التفاصيل لا يمكن تناولها في هذه الوريقات التي تختصر على نبذة عن تاريخ اللغة العربية في الحبشة، ولذلك أنتقل إلى واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في إثيوبيا.

إذا أردنا أن نتحدث عن المؤسسات التعليمية في إثيوبيا، ينبغي أن نقسم هذه المؤسسات إلى قسمين: أهلي وحكومي، وفي المؤسسات الأهلية نجد قليلا جدا من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية تدرس اللغة العربية، علما بأن ذلك يتم خارج أوقات الدوام، كما لا تدرج النتائج على كشوف الدرجات، في حين أن الكليات والجامعات الخاصة لا تدرس اللغة العربية فيها لا من قريب ولا من بعيد، مما جعل اللغة العربية غائبة تماماً في المؤسسات التعليمية الأهلية، وحتى المدارس الأهلية التي تدرس فيها اللغة العربية تقدم بشكل تذكر على استحياء، هذا هو حال اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الأهلية.

أما في المؤسسات التعليمية الحكومية لم يكن أحد يفكر بإدخال برنامج اللغة العربية، فضلا أن يقوم بالمحاولة لفتح القسم فيها إلى أن شاء المولى عز وجل أن اختارني لسد هذا

١- لمعرفة اللغات المكتوبة بالحرف العربي يرجى الرجوع إلى ما كتبه: محمد سعيد عبد الله: «إثيوبيا أكبر دولة تحتضن التراث العجمي في إفريقيا»، ورقة بحثية قدمت في اجتماع خبراء شبه إقليمي لإحياء التراث التربوي والثقافي الإفريقي المكتوب بالحرف العربي في شرق إفريقيا المنعقد ما بين (١٧-١٩ نوفمبر ٢٠٠٩ م)، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة،بالتعاون مع الجامعة الإسلامية في مبالي - أغندا.

الفراغ الذي عانت منه المؤسسات التعليمية الحكومية من غياب اللغة العربية فيها، وفيما يلي جولة سريعة عبر المحطات الهامة للوقوف على تجربتي المتواضعة والجهود المبذولة في فتح قسم اللغة العربية في الجامعات الحكومية.

نظرة المجتمع تجاه اللغة العربية

عندما بدأت فكرة إنشاء أقسام اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الحكومية، لم تكن الأرضية خصبة حيث كانت تشكل النظرة السلبية تجاه اللغة العربية تحديا كبيرا أمام أي مشروع ينهض باللغة العربية في الحبشة، وقد كان معظم الكتاب الذين كتبوا عن العلاقة العربية الحبشية غير منصفين في كتاباتهم، ولم يكونوا يعكسون الحقائق العلمية وواقع العلاقة التاريخية بين العرب والحبشة، بل كانت مسمومة ومنفّرة لفترة طويلة، الأمر الذي جعل هذه الكتابات هي المصادر الوحيدة يرجع إليها فيما يتعلق بملف العلاقة العربية الحبشية، علماً بأن هذه الكتابات تتصف بالتحريف والتزييف ومحاولة قطع الصلة التاريخية وفصم العلاقة المتميزة بين العرب والحبشة.

وهكذا، من خلال هذه الدراسات تم صياغة عقلية كثير من الناس في الداخل والخارج بخصوص تلك العلاقة، وطغت هذه النظرة السلبية المزيفة على تلك العلاقة المزدهرة بين الطرفين، وشنّت ضد اللغة العربية حملات شرسة حتى جاء جيل يفر من العربية فراره من الأسد. وقد عملت الأنظمة السابقة بكل ما أعطيت من قوة على تهميش اللغة العربية وإبعاد مثقفيها عن الوظائف والخدمات المدنية حتى حصر دورها في الكتاتيب والخلاوي التعليمية، ولم يعد لمثقف اللغة العربية أية اعتبار ولا قيمة في المجتمع.

وكان هذا أكبر تحدي يواجه كل من يسعى إلى نشر اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في البلاد، مما كان يفرض على المعنيين إلى نفض الركام الذي حاولت به تلك الكتابات وبعض الجهات المغرضة والأنظمة السابقة لإخفاء العلاقة المتميزة بين العرب والحبشة من خلال قاعدة ثقافية تحرص على إماطة اللثام وكشف الحقائق التاريخية لتلك العلاقة التاريخية بين العرب والحبشة.

وكان هذا هو الجو السائد عندما بدأت فكرة مشروع إنشاء أقسام للغة العربية بالجامعات الإثيوبية، وعلى رأسها جامعة أديس أبابا التي تعتبر الأم للجامعات الإثيوبية التي تجاوز عددها في البلاد حاليا على أربعين جامعة في البلاد.

ونظرا لأن جامعة أديس أبابا هي أول جامعة على مستوى البلاد، فإن مكانتها المرموقة هذا- ولا شك -يجعلها بوابة رئيسية للوصول إلى بقية الجامعات الحكومية الأخرى، الأمر الذي يجعل فتح أو إنشاء قسم للغة العربية في هذه الجامعة أمراً استراتيجياً هاماً، علماً بأن الطريق أمام هذا المشروع لم يكن مفروشا، وإنما كان محاطا بعراقيل وتحديات تتطلب صمودا ونفسا طويلا لإنجاز مثل هذا المشروع في الحبشة عامة، وفي جامعة أديس أبابا خاصة، والتي كانت مقرا رئاسيا للإمبراطور هيلي سلاسي الأول الذي حكم البلاد ما بين ١٩٣٠- ١٩٧٤مـ.

نبذة عن جامعة أديس أبابا

إن جامعة أديس أبابا تعتبر أكبر وأعرق الجامعات الإثيوبية، كما أنها واحدة من أشهر وأكبر الجامعات في إفريقيا، تأسست في عام ١٩٥٠م، وكان اسمها في الأصل«كلية جامعة أديس أبابا University College of Addis Ababa»، بدأت بتسع أساتذة وواحد وسبعين طالبا وطالبة، وذلك في برنامج الدبلوم في العلوم الاجتماعية والطبيعية، ثم بدأ برنامج البكالوريوس في عام ١٩٥٤مـ، وقد تخرجت أول دفعة في إثيوبيا بدرجة البكالوريوس في سنة ١٩٥٨مـ، وكان عدد الخريجين تسعة عشر طالبا، كما أن للجامعة اثنتا عشر فرعا تابعا لها موزعة في داخل العاصمة.

وتجدير الإشارة هنا إلى أن اسم الجامعة استبدل مرتين: حيث تغير في عام ١٩٦٢مـ وأصبح اسمها « جامعة إمبراطور هيلا سيلاسي الأول « وفي عام ١٩٧٥مـ اتخت الجامعة اسمها الحالي – جامعة أديس أبابا –، وتحتضن الجامعة حاليا أكثر من ٥٠،٠٠٠ طالبا وطالبة، كما أنها تقدم ٣٦ برنامجا في المراحل الجامعية، في حين أنها تقدم ٢٢٠ برنامجا في الدراسات العليا، ومن بينها [٦٩] برنامجا في الدكتوراه و [١٥١] برنامجا في الماجستير. وتتميز عن الجامعات الأخرى بكونها يدرس فيها ثماني لغات أجنبية.

بداية فكرة تأسيس القسم

تبدأ فكرة فتح قسم اللغة العربية بجامعة أديس أبابا عندما كنت أحضر رسالة الماجستير عن التاريخ الثقافي والحضاري للحبشة وأوضاع المسلمين فيها، وأتيت إلى جامعة أديس أبابا لجمع المادة العلمية سنة ١٩٩٩مـ، حيث كان يوجد معهد الدراسات الإثيوبية الذي تحتضن مكتبته العامرة أمهات المصادر والمراجع التاريخية والثقافية والحضارية للحبشة.

وكنت أتجول أحيانا في داخل حرم الجامعة للتعرف على الكليات والأقسام الموجودة فيها، وبينما أنا كذلك إذ ساقني القدر يوما إلى قسم اللغات والآداب الأجنبية الذي يشمل مجموعة من اللغات الأوروبية: الفرنسية والألمانية والإيطالية، ورأيت قاعات دراسية خاصة لكل اللغات المذكورة، كما شاهدت أساتذة من الإثيوبيين والأجانب يقومون بتدريس تلك اللغات بنشاط وحيوية، وهنا تساءلت عن سبب غياب اللغة العربية، رغم أهميتها وعلاقتها التاريخية والثقافية والحضارية مع الحبشة، وكانت خلفيتي التاريخية تؤكد لي أن اللغات الأوروبية الثلاث لو وضعت في كفة واللغة العربية في كفة لرجحت كفة اللغة العربية، وذلك من حيث الأهمية والفائدة للحبشة، الأمر الذي أقنعني بأن غياب اللغة العربية في هذه المؤسسة العلمية الكبيرة غير مبرر، ومن ثم فلا بد من القيام لسد هذا الفراغ بإنشاء قسم للغة العربية في الجامعة.

وهكذا، رشحت نفسي للقيام بهذه المهمة والمساهمة في مجال التعليم لبلادي، علما بأني لست متخصصا باللغة العربية وإن كان الماجستير الثاني لي في فقه اللغة، غير أن اهتماماتي كانت في العلاقات التاريخية والحضارية بين العرب والحبشة، ومع ذلك فإن اللغة العربية أصبحت بمثابة مفتاح لوضع بصماتي في تاريخ تعليم اللغة العربية في المؤسسات العلمية الحكومية في البلاد.

فكان العام ٢٠٠٣مـ عاما تاريخيا ابتدأت اللغة العربية مشوارها التعليمي في جامعة أديس أبابا، إلا أن طريقها لم يكن مفروشا، حيث واجهتني عدة عراقيل، ومنها النظرة الخاطئة السائدة تجاه اللغة العربية: بأنها لغة خاصة بالمسلمين، وأنه لا يتحدث بها إلا مسلم، فكانت هذه النظرة أبرز المشاكل التي عرقلت الإجراءات الإدارية التي استغرقت أكثر من ثمانية أشهر، ماطل خلالها المسئولون قبل السماح لفتح قسم اللغة العربية في الجامعة.

وقد أثارت هذه القضية نائب رئيس الجامعة للشئون التعليمية أثناء اللقاء به، عندما أبدى مخاوفه بشأن تدريس اللغة العربية في الجامعة حتى لا تكون منبرا لنشر الإسلام في أوساط المجتمع الجامعي، وقد صارحني بذلك، إلا أني كشفت له عما يجهله معظم المثقفين الإثيوبيين، بأن اللغة العربية تعد لغة المصادر للكنيسة الأرثوذكسية الإثيوبية منذ القرون الوسطى، وذكرت له قائمة لأمهات الكتب الدينية النصرانية ترجمت من اللغة العربية إلى اللغة الجعزية المحلية، كما أكدت له أن المصادر التاريخية المكتوبة بالعربية تعتبر فريدة يرجع إليها لتاريخ الحبشة ما بين القرن السادس إلى القرن الثالث عشر الميلادي، بمعنى أنه لا يوجد مصدر واحد لتاريخ الحبشة خلال الفترة المذكورة غير ما سجله رحالات ومؤرخو العرب، ولولاهم لبقي حقيقة تاريخ هذه البلاد العريق وحضارتها المزدهرة وسط ضباب من الخرافات والأساطير.

وقد كانت هذه المعلومات وغيرها مفاجأة لهذا المسؤول، ولم يجد مبررا أمامها للمماطلة، بل سمح بفتح قسم للغة العربية عن قناعة وإدراك لأهميتها وفائدة تدريسها للبلاد. وهكذا وجدت الإذن لبدأ البرنامج من غير أن تلتزم الجامعة بأية تكاليف مالية للبرنامج بما في ذلك مرتب الأساتذة، وكان علي أن أبحث عن جهة تتبنى تمويل البرنامج، وطرقت أبواب بعض السفارات العربية والجمعيات الإسلامية لتبني المشروع ولكن دون جدوى، حتى كاد اليأس يستبد بي وشعرت بحرج شديد على هذا الموقف الذي واجهني من قبل السفارات العربية والجمعيات الإسلامية تجاه اللغة العربية، حيث كانت اللغات الأوروبية المذكورة أعلاه تشرف عليها سفاراتها مباشرة وتزودها حكوماتها بمجموعة من الأساتذة المبتعثين من أهل الاختصاص والخبرة مما جعلني أشعر بمرارة شديدة.

وقد جاء الفرج من الله أولا، ثم من مكتب لجنة مسلمي إفريقيا الكويتي عندما عرضت على مدير مكتب تبني المشروع، حيث وافق المكتب بعد مراجعة المكتب الرئيسي بالكويت ووقع مذكرة تفاهم بين مكتب اللجنة وبين الجامعة سنة ٢٠٠٢مـ، وتم توظيفي من قبل مكتب اللجنة بمرتب لا يتجاوز ١٣٠ $ دولار أمريكي شهريا، علما بأني أحمل ماجستيرين وكان هذا المبلغ لا يساوي نصف ما يتقاضاه أستاذ جامعي آنذاك، ومع ذلك وافقت على العمل مع مكتب اللجنة ووقعت على عقد العمل،

وهكذا تبنت لجنة مسلمي إفريقيا هذا المشروع النبيل، فكان لها فضل السبق والشرف بتبني مشروع تعليم اللغة العربية بجامعة أديس أبابا.

الإعلان عن بدء البرنامج

أما عن إعلان بدء برنامج اللغة العربية في الجامعة كان مفاجئا، حيث تجاوز عدد الراغبين المسجلين خلال يومين فقط على خمسمائة وسبعين دارسا ودارسة، وهكذا كان الإقبال الذي أبداه مجتمع الجامعة على تعلم اللغة العربية غير مسبوق، إذ فاق عدد الذين سجلوا في قسم اللغة العربية على مجموع الدارسين في الأقسام الثلاث الأخرى: الفرنسية والإيطالية والألمانية.

وفي عام ٢٠٠٣م بدأت تدرس اللغة العربية بصفتها مادة اختيارية مثل بقية اللغات الأجنبية: الإيطالية والألمانية والفرنسية، وفي العام الدراسي٢٠٠٥/ ٢٠٠٦م أصبحت مادة مساندة معتبرة داخل التخصصات، وكان ذلك أول اعتراف باللغة العربية في منهج الجامعة، وفي عام ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩ تم رفع مستوى اللغة العربية من مادة مساندة إلى مادة تخصصية على مستوى البكالوريوس، وللقسم برنامجان: نهاري ومسائي، ويستغرق برنامج النهاري أربع سنوات في حين أن برنامج المسائي يستغرق خمس سنوات.

فتح برنامج اللغة العربية في الجامعات الحكومية

وفي إطار توسيع تعليم اللغة العربية في الجامعات الأخرى، بدأت أتصل وأتواصل مع المسئولين بخصوص إمكانيات فتح برنامج اللغة العربية في جامعاتهم، وبيان تدريس أهمية اللغة العربية فيها، وبعد ذلك قام قسمنا بعقد الندوات والقيام بالزيارات إلى الجامعات المختلفة، بالتنسيق مع جمعية تطوير اللغات العالمية[1]، وكللت هذه المساعي بالنجاح، حيث تم توقيع مذكرة تفاهم بيننا وبين الجامعات على أن يقوم قسمنا بتقديم المساعدات الفنية المتعلقة بالجوانب الأكاديمية، وتتحمل جمعية تطوير اللغات العالمية تأثيث الأقسام وكفالة مرتب أستاذ واحد للسنة الدراسية الواحدة في كل الجامعات على

١- هي جمعية محلية قدمت إلى قسمنا خاصة وإلى أقسام اللغة العربية خدمات رائعة تمثلت في تأثيث الأقسام وتوفير الأدوات الدراسة، وتنظيم الرحلات العلمية للطلبة، إلا أنها تعاني من عجز الميزانية حتى عجزت من توفير المرتبات للقائمين عليها.

أن تتحمل بعد ذلك كل الجامعات إدارة الأقسام ودعمها، وهكذا فتحنا أقساما ثمانية في جامعات حكومية موزعة في الأقاليم الإثيوبية المختلفة.

وقد خرجت كل من جامعة جغجغا وجامعة ثمرا في السنة الماضية أولى دفعة بدرجة البكالوريوس، في حين أن جامعة وللو ستخرج دفعتها الأولى في العام الدراسي الحالي إن شاء الله تعالى.

أما فيما يتعلق بالعلاقات العامة فقد قام القسم بتوثيق العلاقات والتبادل مع الجامعات الأجنبية من خلال الاتفاقيات والتبادل للأساتذة والطلاب والكتب والدوريات والزيارات العلمية ..... الخ، وفي هذا الخصوص تم توقيع مذكرة تفاهم مع كل من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، وكلية الآداب بجامعة الخرطوم، وجامعة إفريقيا العالمية، ومعهد الإسلامي للترجمة بالخرطوم، وقد استفاد القسم من هذه الاتفاقيات، حيث أوفد معهد الخرطوم الدولي خبراء لغويين لمدة ثلاث سنوات دراسية.

المؤتمرات والندوات العلمية

لقد قام القسم بعقد الملتقيات والندوات العلمية التي قدمت فيها الأوراق البحثية في موضوعات تعنى باللغة العربية مركزة على أهمية اللغة العربية للحبشة في مجالات عدة، لاسيما في الدراسات الإثيوبية: التاريخية والثقافية واللغوية، وكذلك في المجال الدبلوماسي والسياسي بما يتناسب وواقعها التاريخي وموقعها الجغرافي ومكانتها في الاتحاد الإفريقي، كما قام القسم بتنظيم المعارض التي عرضت فيها المخطوطات المحلية المكتوبة باللغة العربية التي تعتبر من التراث الوطني الذي أسدل الستار عليه لفترة طويلة، وورشات العمل لتطوير الكفاءة التعليمية لدى أساتذة اللغة العربية في كل الجامعات التي تدرس فيها اللغة العربية.

ولا شك أن لهذه النشاطات آثارا طيبة في تصحيح المفاهيم الخاطئة وتقليص حدة التحفظات التي يبديها المجتمع الجامعي تجاه اللغة العربية، وكذلك تتم تبادل الخبرات بين أساتذة اللغة العربية ومناقشة التحديات والمشاكل التي تعاني منها أقسام اللغة العربية المتعلقة بالمناهج وطرق التدريس وإدارة الأقسام، وتمخضت من هذه الأنشطة نتائج إيجابية تزود بها أساتذة الأقسام ليقوموا بدورهم بشكل أكثر فاعلية.

أنشطة مختلفة: التراث الوطني المكتوب باللغة العربية

ومما يجدر بالذكر، أن مراكز الأبحاث والمعاهد العلمية الموجودة في البلاد لم تكن مكتباتها تحتضن التراث الوطني الإسلامي المكتوب باللغة العربية، بل ما كان هذا النوع من التراث يعترف به لدى الدوائر الحكومية والمؤسسات العلمية، الأمر الذي جعل مراكز الأبحاث والمكتبات العلمية خالية عن المصادر والمراجع العربية، كما كانت منابر المؤتمرات والندوات العلمية خالية من الأبحاث والأوراق البحثية عن التراث العربي المحلي.

وهكذا، أدركت جيدا ما تعاني منه المؤسسات والمكتبات العلمية من الفراغ فيما يتعلق باللغة العربية وتراثها الثقافي، حينها قررت ملء هذا الفراغ من خلال تقديم الأبحاث العلمية باللغة المحلية الأمهرية[1] في عدة مؤتمرات وندوات عن التراث العربي الوطني المجهول، وأهمية اللغة العربية في الدراسية التاريخية والتراثية والدبلوماسية للحبشة، وقد ساهمت هذه المشاركات إلى حد ما في تعريف المجتمع بالتراث العربي الوطني الذي أسدل الستار عليه لفترة طويلة، كما كان لها أثر كبير لدى بعض المسئولين في المراكز العلمية والمكاتب الحكومية، حيث قام معهد الدراسات الإثيوبية بجامعتنا بشراء عدد كبير من المخطوطات المحلية المكتوبة باللغة العربية معترفا بأن هذا النوع من التراث يعتبر جزءا لا يتجزأ من التراث الوطني العام، وخصص له في مكتبة المعهد جناحا في قسم المخطوطات المحلية.

إنشاء شعبة لدراسة التراث العربي المحلي في برنامج فقه اللغة

كما كانت هناك جهود موفقة قمت بها، وهي إدخال اللغة العربية في برنامج بعض الأقسام والكليات في داخل جامعة أديس أبابا، حيث تم اعتبار اللغة العربية من ضمن المواد المقررة في الدراسات العليا في قسم فقه اللغة، ومعهد الدراسات الإفريقية والشرق الأوسط، الأمر الذي يؤكد ويشهد على جدية إدارة الجامعة على ما تبديه من الانفتاح والمرونة تجاه اللغة العربية، وبيان ذلك:

١- وهي اللغة الوطنية لفترة طويلة ولغة العمل للحكومة الفدرالية في الوقت الحاضر.

بالرغم مما تشكله اللغة العربية في مجال الدراسات الإثيوبية من أهمية، إلا أنها لم تحظ باهتمام المؤسسات العلمية ولا اهتمام الباحثين الإثيوبيين من الاستفادة مما تقدمه مصادرها العريقة من المعلومات ذات الجوانب المتعددة والمتنوعة عن تاريخ وثقافة وحضارة بلادهم، الأمر الذي جعل الفراغ كبيرا في مجال دراسة التاريخ الحضاري والثقافي لهذه البلاد، ولست مبالغا إذا زعمت أن ما قرأه المؤرخون الإثيوبيون عن تاريخ بلادهم للقرون الوسطى أقل بكثير مما لم يقرؤوه، لأن معظم المصادر والمراجع التاريخية للحبشة في تلك الفترة مكتوبة باللغة العربية.

ومن هنا، تأتي أهمية المصادر التاريخية العربية؛ ليس فقط لما فيها من المميزات - وهي كثيرة - بل لأنها في المقام الأول تسد الثغرات الواضحة التي تعاني منها المكتبات الإثيوبية في هذا المجال. كما أن القيمة العلمية الكبرى لتلك المصادر تكمن في أنها تقدم المعلومات التي تتكامل في إعطاء صورة تكاد تكون واضحة المعالم للتاريخ الحضاري والثقافي والسياسي والاقتصادي وغيرها للبلاد.

وعلى هذا، تقدمت إلى رئيس قسم فقه اللغة الذي يعنى بدراسة التراث والمصادر القديمة لتاريخ وحضارة هذه البلاد المكتوب باللغة الجعزية المحلية فقط، وقد دار بيننا حديث طويل عن المصادر التاريخية المكتوبة باللغة العربية لتاريخ وثقافة الحبشة لم تطرقها أقلام الباحثين المحليين حتى الآن، وأن هذا الفراغ للمصادر العربية أحدث ثغرات وفراغا كبيرا ما زالت تعاني منه المكتبات الإثيوبية، ولا حل لملء هذا الفراغ سوى إدراج اللغة العربية في برنامج قسم فقه اللغة، فكان هذا اللقاء لقاءا ناجحا وموفقا، حيث اقتنع المسئول ووافق على بدء البرنامج عام ٢٠٠٥م على مستوى الماجستير وتم تخريج الدفعة الأولى عام ٢٠٠٧م. كما أن هذا القسم عقد لقاءات وندوات عالمية تم خلالها طرح الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بالتراث المحلي المكتوب باللغتين: الجعزية والعربية، وقد شاركت في كل الندوات وقدمت ورقة بحثية باللغة المحلية في الندوة الأولى نالت القبول والرضى من اللجنة العلمية وحظيت بطباعتها، وكان موضوعها عن المصنفات العربية لعلماء المسلمين المحليين في مجالات عدة.

وهكذا ساهم هذا القسم في انتشال التراث العربي المحلي من خلال الطلبة الباحثين الذين قاموا بكتابة أبحاثهم عن الشخصيات التي لها مساهمات في مجال التصنيف

والتأليف باللغة العربية، وكذلك دراسة في المؤلفات العربية، وقد تجاوزت الرسائل العلمية في الوقت الحاضر ما بين الماجستير والدكتوراه على ستين رسالة.

كما كنت عضوا للجنة العلمية لإنشاء قسم دراسات الشرق الأوسط على مستوى الماجستير، حيث أدرجت اللغة العربية ضمن المواد المقررة، ويتم تدريس الطلبة من قبل أساتذة قسم اللغة العربية، وتخرج مجموعة من الطلبة الإثيوبيين والأجانب وهكذا، نجد أن جامعة أديس أبابا تؤدي دورا رياديا في تفعيل اللغة العربية وإدراجها ضمن المقررات الدراسية في بعض كلياتها وأقسامها المختلفة.

تدريس اللغة العربية خارج الجامعة

وقد وسع قسم اللغة العربية أنشطته ليشمل بعض المكاتب الحكومية ذات الصلة باللغة العربية، مثل مكتب الجمارك الذي أرسل مجموعة من الموظفين إلى جامعة أديس أبابا لدراسة اللغة العربية عقب المحاضرة التي ألقيتها أمام موظفي الجمارك بعنوان «تراث يجب الحفاظ عليه» بمناسبة الموسم الثقافي الذي يقيمه المكتب سنويا على مستوى البلاد، وقدمت ورقة بحثية باللغة الأمهرية عن التراث المكتوب باللغات المحلية مستخدما الحرف العربي، وكذلك أعمال فكرية أصيلة ألفها علماء المحليون باللغة العربية في مجالات عدة، إلا أن هذا النوع من التراث الوطني يخرج من البلاد دون أي رقابة على أيدي الغربيين وغيرهم من الأجانب حتى أصبح أنما نجده في المكتبات الغربية من المصادر الأولية لدراسة تاريخ الإسلام والمسلمين في الحبشة أكثر مما نجده في داخل البلاد.

هذا، وقد أثارت هذه المشاركة حفيظة بعض المسئولين الغيورين على تراثهم الوطني بغض النظر عن نوعية هذا التراث، واقتنع مكتب الجمارك أن يرسل بعض الموظفين إلى جامعتنا لدراسة اللغة العربية من خلال برامج مكثفة لسنة دراسية كاملة، وقد قمنا بتدريسهم مجانا دون مقابل.

أما موظفو الخارجية الإثيوبية فيقوم قسم اللغة العربية بتعليمهم في مراكزهم التدريبية منذ فترة طويلة، ويبدو أن هذه الأنشطة قد كان لها مساهمة في توظيف بعض خريجي اللغة العربية الذين تم تعيينهم في بعض الدول العربية.

إدخال البرنامج العربي في التليفزيون الإثيوبي

ويعتبر العام ٢٠٠٨م عاما تاريخيا للتليفزيون الإثيوبي، حيث تم إنشاء القسم العربي فيه، وقد كان لي شرف المشاركة في غرس بذرته الأولى من خلال تأكيد أهمية بدء البرنامج العربي بما يتناسب ومكانة إثيوبيا في الاتحاد الإفريقي والمنظمات الدولية.

وقد قمت بخدمات مجانية من خلال إعداد الامتحانات الشفوية والتحريرية للمتقدمين للوظيفة لشغل مهام: المراسلين والمذيعين والمحررين، وتم توظيف الناجحين في المجالات المذكورة، حتى أصبح القسم العربي في التليفزيون الإثيوبي حاليا أرضا خصبة يوفر فرص العمل لخريجي أقسام اللغة العربية، ولا أبالغ إذا قلت أن ٧٥٪ من الموظفين هم من خريجي أقسام اللغة العربية من الجامعة.

وفي مجال آخر هناك صحيفة حكومية ناطقة باللغة العربية تجاوز عمرها سبعين عاما تصدر في كل يوم الجمعة، وكذلك القسم العربي للإذاعة الإثيوبية التي تبث برامجها يوميا على مدار ساعة هي الأخرى توفر فرص العمل لخريجي أقسام اللغة العربية من الجامعات المختلفة.

أهم المؤسسات التعليمية للغة العربية

وفي إطار ذكر المؤسسات التعليمية التي تعنى بتدريس اللغة العربية يمكن إجمالها بأهم المدارس الموجودة بمدينة أديس أبابا العاصمة تاركا ذكر المدارس الموجودة في المحافظات والأقاليم الإثيوبية، وعلى هذا نجد مدرسة الجالية اليمنية التي تدرس جميع المواد الدراسية بالمنهج اليمني باللغة العربية، وكذلك مدرسة الجالية السودانية هي الأخرى تدرس المواد الدراسية بالمنهج السوداني باللغة العربية، وهناك مدارس أهلية في أديس أبابا تدرس فيها اللغة العربية كمادة دراسية مثل المدرسة الأولية ومدرسة أبادر الثانوية، ولمعهد الخرطوم الدولي للغة العربية دور أساسي في تأسيس كلية سندباد التي تؤهل الكوادر لتعليم اللغة العربية أو للعمل في المجال الإعلامي على مستوى الدبلوم يمنحها المعهد بعد ثلاث سنوات دراسية، وقد حصلت كلية سندباد على رخصة لبدء برنامج البكالاريوس من قبل وزارة التعليم الإثيوبي قبل أيام قليلة من كتابة هذه السطور، ولجامعة إفريقيا العالمية في هذه الكلية برنامج تعليم عن بعد للشهادة الثانوية،

وقد استفاد من هذا البرنامج طلاب الخلاوي والكتاتيب الإسلامية، وهناك مدارس أهلية يطول ذكرها هنا تدرس اللغة العربية بصفتها مادة غير أساسية خارج الدوام الدراسي للراغبين في تعلم العربية.

وقد تم تأسيس أول كلية إسلامية باسم « كلية تاج العلوم الإسلامية واللغة العربية بمدينة كومبلتشا في المناطق الشمالية، ووجدت رخصة من قبل الحكومة قبل سنتين تقريبا، وأكملت استعداداتها في المنشآت وإعداد المنهج الدراسي وربما تبدأ الدراسة خلال هذه السنة إن شاء الله تعالى.

هذا، وقد أسست أول جامعة للدراسات الإسلامية واللغة العربية بعاصمة إقليم أورومية قبل أسبوعين من تاريخ كتابة هذه السطور، وتم افتتاحها رسميا وربما تبدأ التدريس في العام الدراسي القادم، كما يتم الإعلان عن إنشاء جامعة أخرى إسلامية وعربية في إقليم أورومية بمدينة بالي إن شاء الله تعالى، الأمر الذي يعتبر نهضة كبيرة ومبادرات تستحق الاحترام والتقدير تدل على وعي المسلمين باستثمار المستجدات السياسية لصالح هويتهم الدينية والثقافية.

الصعوبات والتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية

توجد مجموعة من العراقيل التي تواجه تعليم اللغة العربية، ولا يتسع المقام هنا للخوض في تفاصيل الصعوبات والتحديات التي توجه تعليم اللغة العربية، ولذا يمكن إجمال المشكلات المتعلقة في النقاط الآتية:-

- مشكلات تتعلق بالأنظمة الحكومية.
- النظرة السلبية تجاه اللغة العربية.
- المناهج الدراسية.
- قلة الكوادر المتخصصة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- عدم وجود وسائل تعليمية حديثة.
- إعداد المواد التعليمية الملائمة للواقع الثقافي المحلي.
- الحاجة الماسة إلى الدورات التدريبية للمدرسين في رفع كفاءتهم التعليمية.

- عدم وجود مكتبات خاصة بأقسام اللغة العربية.
- المعوقات التي تضعها المنظمات والإرساليات التنصيرية أمام التعليم العربي.

أهم العلماء والمتخصصين والأدباء الذين كتبوا إنتاجهم باللغة العربية

الحديث عن علماء الحبشة وإسهاماتهم العلمية في الثقافة الإسلامية عامة، وفي اللغة العربية خاصة، حديث تشح المراجع عنه، حيث لم تطرق أخبارهم أقلام الباحثين، بينما هناك جهابذة من العلماء الربانيين الذين أفنوا حياتهم في مجال نشر التعليم الإسلامي واللغة العربية في البلاد، فمنهم من برع في فن من الفنون العلمية: التفسير، الحديث، الفقه، اللغة (النحو والصرف والبلاغة)، ومنهم من أتقن معظم الفنون، تدريسا وتأليفا متفانين من غير مساعد ولا مساند، ويصف العلامة الشيخ محمد تاج الدين حياة العلماء بقوله: «فقد ضاقت عليهم مذاهب الحياة فخيمت عليهم عناكب الفقر والإملاق، فترى هذا يعلم ويدرس طول النهار جوعان وعطشان، ... وترى هذا يؤلف ويصنف بالعشي والإشراق ويعز عليه المداد والأوراق وهذا كله مما يحزن القلوب ويبكي العيون»[1].

وقد أنجبت الحبشة نوابغ من العلماء الجهابذة ساهموا من خلال مؤلفاتهم إثراء الثقافة الإسلامية وخدمة اللغة العربية، من داخل البلاد وخارجها، وتشهد لهم مخطوطاتهم بكل صدق وأمانة، غير أن هذه المخطوطات لم تر النور حتى الآن، بل استبد بها الزمان وأوشكت على الاندراس بعوامل طبيعية حينا، والكوارث والحروب حينا آخر، بالإضافة إلى ما ينهب ويباع في داخل البلاد وخارجه، مما جعل معظم المخطوطات لا نجد لها أثرا سوى أسماءها.

وقد لا يتسع المقام في هذه الوريقات سرد قائمة لهؤلاء العلماء، ولذا أكتفي بذكر بعض العلماء الذين نبغوا في مجال التصنيف في الحبشة، وعلى رأسهم يأتي :- داوود بن أبو بكر بن حسين بن أبو بكر بن أدهم الهاشمي ، غلب عليه اللقب بـ/ مفتي داوود - ومفتي الأنام،(١١٥٦- ١٢٣٤ هـ)، وقد أثرى مفتي داوود المكتبة الإسلامية بألوان من أمهات المصادر الإسلامية والكتب العلمية التي نسخها بخطه ، شملت التفسير

١- أبو القاسم، محمد تاج الدين: « إعلام الأغبياء بحياة عظماء إثيوبيا من العلماء والأولياء وسلاطين الإسلام وأساطين الأصفياء»، مخطوط،١٤٠٥هـ ق/ ٢- ٣ ، يوجد في مكتبتي الخاصة.

والحديث والفقه واللغة والمنطق والفلك والحساب والميقات وعلم المساحة وغيرها من الكتب الدينية والأدبية، الأمر الذي جعل اسمه مقترنا بتاريخ دخول هذه الكتب إلى الحبشة، إذ لا تذكر هذه الكتب إلا مقترنة باسمه، ولعمري إنه المؤسس للمكتبة الإسلامية والعربية في الحبشة، لقد خلف إنتاجا علميا غزيرا تمثل فيها نسخه من الكتب في المجالات المختلفة، بعضها ضخم متعدد الأجزاء (مثل كتاب فتح الباري، وتفسير البغوي وغيرها من المجلدات)، كما كانت له أعمال خاصة به مثل كتاب مختصر الترغيب والترهيب، كتاب الفتاوي الكبير والصغير، كتاب في التاريخ واللغة، وغيرها من الكتب التي كانت جميعها ثمرة انقطاع للتدريس والتفاني في نشر العلم، وإكباب على النسخ والتصنيف سنين عديدة، وقد نسخ ما يزيد على ثلاثمائة كتاب[١] حسبما يرويه أهل البلاد بشكل تواتري، ووقفت أنا لدى زيارتي لقرية غدّو- مركزه العلمي - على ما يقرب ثلاثين مخطوطة كتبت بيده. [٢]

- العلامة الشيخ بشرى محمد عبدالرحمن ت ١٢٧٩هـ أحد جهابذة الحبشة أفنى حياته في نشر التعليم الإسلامي، وله مؤلفات تجاوزت على أربعين في فنون مختلفة، إلا أن أعماله لم تر النور حتى الآن، حيث لم تحظ بطباعتها ونشرها.[٣]
- العلامة الشيخ محمد جمال الدين الأني أباّ وليّة ت ١٢٩٩هـ، كان فقيه ماهرا في المذهب الشافعي ... وله تآليف حسان بلغت خمسين في الفقه واللغة وغيرها من المؤلفات.[٤]
- العلامة الشيخ حسين بن حبيب الحنفي الجبرتي الوللوي ...ت ١٣٣٥هـ أحد مفاخر الحبشة وحامل لواء التأليف والتصنيف وألف مؤلفات كثيرة في جميع

١- إلا أن هذه الكتب تعرضت للحريق أكثر من مرة واحترق معظمها، وقد اطلعت بنفسي على ما يقرب من ثلاثين كتابا من المجلدات الضخمة أثناء دراستي الميدانية.

٢-انظر: محمد سعيد عبد الله: «مساهمة مفتي داود في نشر الثقافة الإسلامية في الحبشة»، رسالة ماجستير، قسم علم اللغة، جامعة أديس أبابا، ٢٠٠٧، انظر إلى ملخص هذه الرسالة باللغة العربية في منشورات جمعية فقه اللغة، العدد الأول، نوفمبر / ٢٠٠٨. ص ٦-٧ .

٣-محمد سعيد عبد الله: «مؤلفات مسلمو الحبشة »، بحث مقدم في الندوة الأولى لفقه اللغة المنعقدة ما بين ١٥- ١٦/ ١٠/ ٢٠٠٤مـ، جامعة أديس أبابا، مقدمة باللغة الأمهرية.

٤- أبو القاسم: المصدر السابق، ق/ ٣٦٠-٣٦١.

الفنون وشرح شروحا عديدة إلا أن أكثر مؤلفاته لم تبيض ... وكان من أوعية العلوم عارفا بأسرار البلاغة ودقائقها جامعا لأشتات العلوم تشهد له مؤلفاته النفيسة متونا وشروحا[1].

- الشيخ طلحة الحاج جعفر ت ١٣٦٥هـ المجاهد المشهور، وله مؤلفات باللغتين العربية والأمهرية، وقد كتب مؤلفاته الأمهرية مستخدما الحرف العربي (العجمي)، ومعظم أعماله هي باللغة الأمهرية[2].

هذا، ويوجد علماء من أهل الحبشة في الوقت الحاضر في داخل البلاد وخارجها لهم اسهامات في مجال التعليم والتأليف، وعلى سبيل المثال الشيخ العلاّمة المحدث الفقيه الأصولي النحوي محمد بن الشيخ العلامة علي بن آدم بن موسى الولّوي المقيم في المملكة العربية السعودية، بمكة المكرمة حفظه الله ورعاه ومتعه الله بوافر الصحة والعافية، ويعتبر أحد مفاخر الحبشة في الوقت الحاضر في فنون العلوم الإسلامية واللغة العربية، لقد حفظ الكثير من المتون العلم، والمنظومات العلمية، ونبغ في علوم كثيرة من نحو، وصرف، وبلاغة، وأصول، ومنطق، وحديث، وفقه، وغيرها من العلوم. وكانت له دروس يقدمها في دار الحديث الخيرية، كما أن له حلقة في المسجد الحرام بعد صلاة العشاء، وله مؤلفات كثيرة، ويحتوي بعضها مجلدات تتجاوز على أربعين مجلدا[3].

ومن داخل البلاد يوجد في القرى النائية أمثال: العلامة الشيخ محمد أول زوبل في المناطق الشمالية، وله مؤلفات وشروحات في الفقه وغيرها، ونجد في المدن أمثال الشيخ الدكتور الجيلان الذي يدرس في مسجد الأنصار بمدينة أديس أبابا، وله جهود علمية ومؤلفات عديدة في مجالات مختلفة.

هذا ما سمح به المقام للحديث عن هذه النبذة التاريخية للغة العربية في الحبشة، وأرجو أن تنال القبول ورضاكم لتكون دراسة تمهيدية لكتابة التاريخ العام للغة العربية في الحبشة.

١- المصدر نفسه، ق/ ١٧٥-١٧٧

٢- محمد سعيد عبد الله: «مؤلفات مسلمو الحبشة « المرجع السابق.

٣- وله مواقع إلكترونية وصفحات شخصية في الشبكة العنكبوتية يمكن الرجوع إليها من خلال اسمه.



اللغة العربية في إرتريا:
خلفيات الحضور وعوامل التراجع

د. إدريس محمود حامد - إرتريا
أستاذ محاضر بكليتي الآداب والتربية بجامعة ماكريري

- دكتوراه في اللغة العربية من السودان.
- يعمل مترجماً من اللغات العربية والتجرنية والأمهرية إلى الإنجليزية والعكس بمعهد اللغات بجامعة ماكيريري.
- له عدد من الكتب المنشورة، والعشرات من البحوث والمقالات في دور نشر محلية وعالمية.
- حصل على عدد من شهادات التقدير على إسهاماته في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- يجيد العربية والإنجليزية والتجريت والأمهرية والتجرنية.

تاريخ اللغة العربية في إرتريا

وجدت اللغة العربية منذ اتصالها المبكر بإرتريا تجاوبا واسعا من الشعب الإرتري، فامتزجت به، وطبعته بطابعها، وكونت تفكيره ومداركه، وشكلت قيمه وثقافته، وكانت منذ القدم الرباط المتين الذي يصل بين مكوناته، والعروة الوثقى التي تؤلف بين قاصيه ودانيه، فهي وعاء تاريخه، وكل وجوه حضارته وملجأ حصين لحماية هويته، ولا نبالغ إذا قلنا أن جذوراللغة العربية في إرتريا ترجع إلى وجود الإنسان الإرتري في وطنه، وامتدادها يشمل كل اللغات المتداولة اليوم في إرتريا بما فيها العربية العدنانية، التي قدمها الإرتريون على لغاتهم، وجعلوا منها رمزا للتواصل فيما بينهم وبين المحيط وخاصة بعد أن اختارها الله لغة رسمية لوحيه القرآن الكريم الذي دثرها بثوب القداسة والخلود.

أولا: اللغة العربية قبل الإسلام

لا شك أن الثقافة العربية عامة واللغة العربية «لغة القرآن الكريم» خاصة قديمة العهد في إرتريا ترجع إلى ما قبل الإسلام، وهذا البعد التاريخي أشار إليه صاحب البربليوس «الدليل الملاحي للبحر الإرتري» حيث أورد معلومات غاية في الأهمية عن العربية ووظيفتها في تلك الفترة الموغلة في القدم.[١]

وكانت العربية اللغة التجارية المستخدمة في كافة مدن البحر الأحمر وفي الأسواق التجارية الكبيرة في الداخل،[٢] ولو رجعنا إلى الشعر الجاهلي سنجد ذكراً كثيراً لمناطق كثيرة في إرتريا تغنى بها الشعراء الجاهليون إما لشهرتها كمنطقة تجارية تعاطي فيها العرب التجارة مع الإرتريين كأدوليس ودهلك، أو اشتهرت بالصناعة كسمهر التي اشتهرت بصناعة السيوف والخناجر.[٣]

وكان من الطبيعي أن تفرض العربية سيادتها أو على الأقل أن تكون إحدى اللغات المستعملة للتفاهم بين مختلف الفئات التي تجمعت في تلك المدن جنباً إلى جنب مع شقيقاتها اللغات المحلية.

١- نقلاً عن حامد صالح تركي، إرتريا والتحديات المصيرية، ط ٢ ، ١٩٧٩م، دار الكنوز الأدبية، بيروت، ص: ٤٣.

٢- انظر: أ. هايرلاند، القرن الإفريقي، تاريخ إفريقيا، المجلد الخامس، ص: ٤٢٧.

٣- انظر: الغزويني آثار البلاد وأخبار العباد، ص: ٤٥.

وهناك أدلة كثيرة تؤكد ما ذهبنا إليه منها:-

أولاً: موقع إرتريا الجغرافي، ذلك أن بعد الشقة بين الساحلين لا تتجاوز الخمسة عشر ميلا وهذا الموقع لعب دوراً هاماً في عملية التواصل الثقافي والاقتصادي والاجتماعي بين الشعوب القاطنة بين ضفتي البحر الأحمر.

ثانياً: قيام مدن وإمارات في الساحل الإرتري، تكونت ونمت بفعل النشاط التجاري الواسع مع الجزيرة العربية والمحيط الهندي، يلتقي فيها التجار يبيعون ويشترون ويتبادلون ما يعرفون من ثقافة.[١]

ولا ننسى رحلات الشتاء القرشية إلى إرتريا واليمن، تلك الرحلات التي بلغت من الأهمية لدرجة أن خصص لها سورة كاملة في القرآن الكريم وهي قوله تعالى: (لِإِيلَافِ قُرَيْشٍ إِيلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاء وَالصَّيْفِ ....). فقد كانت هذه الرحلات أشبه بحملات كانت تتكون من آلاف من الإبل التي يقوم على حمايتها جيش من الأحابيش العرب أو الإرتريين.[٢]

ثالثاً: هجرة القبائل العربية إلى إرتريا، مثل هجرة قبيلة بلي.

رابعاً: صلة الثقافة الإرترية بالعربية، فالجعزية وما تفرع منها «التجريت والتجرنية» لغات عربية قديمة، والعربية «لغة القرآن الكريم» إنما هي امتداد للغات العروبية القديمة، فكلاهما من منبع واحد وأرومة واحدة ولم يكن هناك صعوبة في التواصل بين الشعوب بهذه اللغة أو تلك.

خامساً: الصلات الدينية، وتعتبر من أهم الصلات والروابط التي ربطت إرتريا بالجزيرة العربية فقد كانت ديانة هذه الشعوب منذ تاريخها القديم من الطوطمية إلى الوثنية متشابهة إلى حد كبير، ثم المسيحية التي دخلت إرتريا من المنطقة العربية حاملة معها تعاليم المسيح عليه السلام وباللغة العربية، وأخيرا الدين الإسلامي الحنيف.[٣]

١- انظر: عمر المشري محمد، بلاد القرن الأفريقي، ص: ٢١٢.

٢- انظر: سامية عبد العزيز منيسي، إسلام نجاشي الحبشة ودوره في صدر الدعوة الإسلامية، ص: ٣١.

٣- للمزيد عن التشارك بين هذه الشعوب في اللغات والعادات والتقاليد والملامح والأفكار والدين وفي مجال التنظيم الاجتماعي والفني وفي الأدب ينظر: اللغة العربية وعلاقتها باللغات الإرترية الجذور والامتداد، إدريس محمود حامد، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، الطبعة الأولى، ليبيا ٢٠٠٥م، ص: ٤٠-٤٧.

ثانيا : مكانة العربية في الممالك والإمارات الإسلامية الإرترية:

لقد أشرنا فيما سبق إلى البعد التاريخي للغة العربية في البيئة الإرترية وذكرنا عدة عوامل شكلت العوامل الرئيسة لاتصال العربية بإرتريا وتعميقها، وسنذكر هنا عاملاً هاماً يعد من العوامل الحاسمة التي خلدت العربية ورسختها وأعطتها الحيوية ليس في إرتريا فحسب بل في جميع أنحاء العالم الإسلامي، ألا وهو الإسلام، ذلك أن ظهور الإسلام، يمثل أبرز تحول في تاريخ اللغة العربية وانتشارها في الآفاق.

فمنذ بزوغ الدعوة الإسلامية لم تصبح الهجرات العربية إلى إرتريا مجرد هجرات تبحث عن الكلأ والمرعى والأمن والاستقرار، ولم تصبح القوافل التجارية مجرد قوافل لجمع المال، بل أصبحت تحمل معها عقيدة دينية قوامها الإسلام وأداته الخالدة اللغة العربية.

فبانتشار الإسلام في الممالك والإمارات الإرترية الذي دخلها في فجر الدعوة الإسلامية، أضحى الدين الرسمي لها، وصارت اللغة العربية اللغة الرسمية فيها، وهو ما أعطاها بعداً ثقافياً واجتماعيا.

وهناك عامل آخر عمق ترسيخ قدم العربية وانتشارها في الإمارات الإرترية وهو انضواؤها منذ فجر الدعوة الإسلامية تحت لواء الدولة الإسلامية، فقد كانت إرتريا تحت لواء الخلافة الإسلامية في عصر صدر الإسلام بدليل نفى عمر بن الخطاب الشاعر أبا محجن عبد الله بن حبيب إليها سنة ١٦ هـ ٦٣٧م[١] ثم الدولة الأموية والعباسية وكانت تعرف بإقليم «باضع» ثم تبعت لدولة المماليك في مصر، ثم الدولة العثمانية، وأصبحت ترتبط بمكة المكرمة، ثم غدت ولاية مستقلة عرفت باسم ولاية «حبش» تتبعها جدة، ثم تنازل عنها الباب العالي للخديوية المصرية، إلى أن جاء الاستعمار حيث خضعت إرتريا مثلها مثل بقية الدول للاستعمار الغربي.

ومن أشهر الإمارات الإسلامية التي أدت دوراً إشعاعياً بارزاً وهاماً في ترسيخ العربية ونشرها ونشر الإسلام في إرتريا وفي عموم منطقة القرن الأفريقي إمارة دهلك

١ - انظر: أمين توفيق الطيبي، الحبشة عربية الأصول والثقافة، ص: ٦٦.

الإسلامية،[١]فمع بداية فجر الدعوة الإسلامية أنشئت في دهلك إحدى أكبر الجذر الإرترية إمارة إسلامية قامت بدور بالغ الأهمية في نشر الإسلام واللغة العربية ليس في إرتريا فحسب بل في منطقة القرن الإفريقي عامة.

ويمكننا وضع رسم بياني يوضح دور دهلك في تصدير الكثير من المؤثرات الثقافية والدينية واللغوية إلى منطقة القرن الأفريقي عامة، ودواخل إرتريا خاصة، حيث كانت دهلك تمثل رأس الجسر للطرق المختلفة التي تتوغل إلى داخل الهضبة والسهول العالية لإرتريا والمدن الأساسية في منطقة القرن الأفريقي، مثل زيلع، ومقديشو، وبربره.[٢]فقد نشأت طرق كانت تقطعها قوافل التجار من دهلك أو من ميناء باضع «مصوع» المجاور سهلة الوصول إليها عبر البحر، مثل سواكن وعيذاب وزبيد والحديدة وإيلات، هذه الصلات وطدها عرب الجزيرة والبجة.

وشبكات الطرق الثانية وجدت عبر وادي بركة وعنسبا، وتشرف على السهول الشرقية لإرتريا.[٣] عبر هذه الطرق التجارية، هاجر أصحاب النبي (ص) إلى ساحل دهلك وعبر هذه الطرق نفسها كانت تتدفق قوافل العلماء والكتب والتيارات الفكرية وخاصة بعد الفتح الإسلامي لدهلك سنة ٨٣هـ.

إن الدخل العظيم الذي كانت تتمتع به دهلك جراء أنشطتها التجارية الواسعة، بسط عليها رخاء جعل منها موضع اهتمام الآخرين، فقد هاجر إليها الكثير من العرب، واستوطنتها مجموعات من التجار الهنود والفرس المستعربين، وكان ضمن هؤلاء المهاجرين علماء أجلاء، استقروا فيها واشتغلوا بالتدريس والتأليف ونالوا الحظوة من سلاطينها وخاصة السلطان مبارك الذي عرف بحبه للعلم والعلماء.

١- دهلك: يضم أرخبيل دهلك أكثر من مائة جزيرة أكبرها دهلك كبير، كان يطلق عليها «إليا» كما أطلق عليها «بلنيس الأكبر» اسم «إليوس» واختلف الباحثون في لفظة «دهلك» يقول ياقوت الحموي إنها لفظة أعجمية معربة، ويرى الدكتور خواوده كاسترو أن اللفظ صادر عن العربية ويعنى «ده لاخ» ويرى البعض أنها ولدت من لفظتين عربيتين «دار الهلاك» والمرجح أن هذا الاسم أطلق عليها في القرون الوسطى. انظر: رينيه باسيه، النقوش الكتابية في جزيرة دهلك، ص: ٢٥ وما بعدها.

2- Joscph Cuof, Docteur es, Iettres, L Islam en Ethiopie, De 5 Orignes, au Xvle Siecle. p. 52 b4 Nouvelles, Editions. Latines, Paris 1981.

3- Ibid, p. 53.

وكان من أثر هؤلاء العلماء على السلاطين، وما تدره عليهم تجارة اللؤلؤ من ثراء أن اهتم السلاطين ببناء المساجد، ودور العلم وزخرفتها، و شجعوا على تعاطى العلم وأكرموا العلماء، وجازوا الشعراء، حتى أصبحت دهلك مركزاً كبيراً من مراكز العلم والأدب، ومنارة شامخة للفكر والثقافة في منطقة القرن الأفريقي، يغشاها الشعراء والأدباء والفقهاء، ويؤمها طلاب العلم من مختلف مناطق القرن الأفريقي ومن الجزيرة العربية.[1]

وذكر ابن خلدون: «أن سعداً وجياشا ابني ناصر الدين حاكم زبيد لجآ إلى دهلك سنة ٤٥٢هـ، فأقاما في دهلك يتعلمان القرآن والآداب».[2] فقوله يتعلمان القرآن والآداب، يشير إلى انتعاش حركة اللغة العربية في دهلك. ويقول الحميري المتوفي سنة ٩٥٥هـ، عن دهلك: «وطول هذه الجزيرة مسيرة يومين وحواليها ثلاثمائة جزيرة معمورة، أهلها مسلمون .. وإلى ساحل جزيرة دهلك هاجر أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم إلى النجاشي، وفي هذه الجزيرة مساجد جامعة، وأحكام عادلة، وقد ولي القضاء فيها بعد الأربعمائة، محمد بن يونس مالكي من أهل الأندلس».[3]

والنقوش الكتابية [4] التي تعود إلى ذلك العهد تعكس النضج الذي وصلت إليه الفنون الإسلامية، حيث ازدهرت الحركة الأدبية ازدهارا كبيراً، وعرفت اللغة العربية أزهى فترات انتشارها في إرتريا عموماً.

وقد أكد دارسو الخطوط العربية من أمثال: جيوفاني أن النقوش التي عثر عليها في إرتريا تعد أحد أهم المصادر التي تؤرخ لظهور الخط اللين (النسخ والثلث) في الكتابات العربية.[5]

١- انظر: إدريس محمود حامد، اللغة العربية وعلاقتها باللغات الإرترية، مصدر سابق، ص: ٨٧.

٢- العبر، جـ ٤، ص: ٢١٦، وانظر: دينيه باسيه، النقوش الكتابية في جزيرة دهلك، ص: ٣١.

٣- الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق، د: حسان عباس، ص: ٢٤٤، ط٢، ١٩٨٠م، مؤسسة ناصر للثقافة.

٤- نشر هوتون كتابة أحد النقوش يرجع إلى تلك الفترة تحت عنوان: "تحليل لكتابة نقش ضريحي عربي قديم وجد في دهلك الكبير قرب مصوع" في لندن سنة ١٨٣٠م. كما نشر المستشرق سالت مجموعة من النقوش، انظر: رينيه باسيه، النقوش الكتابية، ص: ٣٢ كما جمع جزء منها، فالنتيا Valentia. وروبيل Ruppel . مالموزى Mulmusi. انظر: دائرة المعارف الإسلامية المجلد التاسع ص:٣٤١.

٥- تاج الدين نور الدائم، دراسة المصادر المؤرخة للخطوط اللينة (النسخ والثلث)، نقوش جزيرة دهلك نموذجاً، مكتبة الباحث.

وفي القرن السادس الهجري كان يتقلد الملك فيها، مالك بن شداد الذي اشتكى منه الشاعر، أبو الفتح نصر الله بن عبد الله بن قلاقس اللخمى الإسكندري بقوله:- [1]

وأقبح بدهلك من بلدة		فكل امرئ حلها هالك

كفاك دليلا إذن أنها		جحيم وخازنها مالك

وبداية من القرن التاسع وحتى القرن الثاني عشر كانت دهلك تابعة لأسرة بني زياد الحاكمة في زبيد باليمن، وهو ما جعلها تستفيد أكثر من العلماء والفقهاء الذين وفدوا إليها. وكما هو معلوم، فإن زبيد إلى جانب الحجاز كانت إحدى أكبر مراكز الثقافة الإسلامية المشهورة في ذلك الوقت ظهر فيها علماء أجلاء أمثال الزبيدى، صاحب تاج العروس، والهمداني صاحب كتاب صفة جزيرة العرب، وخرجت المئات من العلماء الذين ذاع صيتهم في إرتريا وفي منطقة القرن الأفريقي عامة، أمثال جعفر بن الحاج سعيد أناتي، صاحب كتاب «العقد الفريد في حكم آيات القرآن المجيد» وغيره من الذين تصدوا للعناية بالحركة العلمية التي زخرت بها إرتريا وخاصة دهلك، والقيام بنشرها، وتحمل أعبائها، ليس في إرتريا فحسب بل في المنطقة بأكملها .

ورغم انعدام البحوث الأثرية المنظمة فإن دهلك - واستناداً إلى ما عثر عليه العلماء حتى الآن - تعد من أغنى المناطق الإرترية بالآثار الإسلامية، ولدينا اليوم أدلة كثيرة تشهد على المستوى الثقافي الرائد الذي بلغته دهلك تتمثل في ما يزيد عن ثلاثمئة كتابة منقوشة باللغة العربية، عثر عليها المنقبون في الأضرحة ومنابر المساجد ومداخل القصور المتهدمة، وتوجد حاليا في متاحف مختلفة منها «متحف أمير ويلز ببومباي - الهند، ومتحف المجتمع الأسيوي البنغالي - كاليكوتا، موادن، وتريفيزو، ومتحف بار لو دوق بفرنسا، ومتحف الفن الإسلامي القاهرة، والمتحف البريطاني - لندن، ومتحف بيناكي اثينا - اليونان ومتحف مودينا بإيطاليا، والمتحف القومي السوداني، والمتحف الوطني الارتري بأسمرا «ويرجع تاريخ أقدم هذه الكتابات إلى عام ٢٩٨هـ- ٩١١م».[2]

١- ياقوت الحموي، معجم البلدان، جـ٣، ص: ٦٣٤. والشاعر ابن قلاقس كان قد قصد السلطان مالك الذي كان قد اتخذ لنفسه لقب ناصر الدين، إلا أنه لم يلق عند مالك الترحيب الذي كان يتوقعه كما يشهد على ذلك هذا المقطع من قصيدة لم تصلنا وفيه يروى نكد طالعه، وقد عاد إلى عدن خاوي الوفاض وأقام عند الوزير أبي الفرج ياسر وتوفي بعد حين في عيذاب، انظر، رينيه باسيه النقوش الكتابية، ص: ٣٤.

٢- انظر: انريكو تشيرولي، تاريخ إفريقيا العام، المجلد الثالث، ص: ٦٣٨.

وأجرى المستشرق الفرنسي رينيه باسيه دراسة حول بعض هذه النقوش التي نقلها معه إلى متحف بارلودوق بباريس في فرنسا عام ١٨٩٣م نشرت بعد ذلك في كتاب تحت عنوان «النقوش الكتابية في جزيرة دهلك» كما نشر منها «مادلين سنيدر» مجموعة كبيرة.

واستمرت دهلك تؤدى دورها الحضاري بنشر الإسلام واللغة العربية في ربوع إرتريا، ومنطقة القرن الأفريقي، خاصة بعد أن توسع ملكها ليشمل مصوع، وقد حملت مشعل الثقافة العربية والإسلامية ما يربو على ثمانية قرون بلا انقطاع ولا انفصال، إلى أن جاء البرتغاليون، الذين قاموا بتدميرها تدميراً وحشياً بقيادة ديوغو لويس، كما احتلوا مصوع، وحولوا جامعها الكبير إلى كنيسة تحت شفاعة العذراء مريم.[١]

ومنذ ذلك التاريخ أفل نجم دهلك، ولم يبق من ذلك التاريخ المديد الحافل بالعطاء إلا ما نقرأه اليوم في العاديات، والذي يحكى قصة تاريخها المجيد.

ثالثا: اللغة العربية والاستعمار:

أ ـ الاستعمار الإيطالي:

وجد الاستعمار الإيطالي اللغة العربية لغة الحياة الثقافية والسياسية والتجارية، ولغة التخاطب بين الإرتريين فاضطره ذلك إلى التعامل بها مع الإرتريين، في المواثيق والمعاهدات والاتفاقات والمنشورات والمراسلات مع السلاطين والأمراء وشيوخ القبائل.[٢]

وأكد على حقيقة تجذر العربية في إرتريا كلغة تعليم وثقافة وتخاطب الكثير من رواد الاستعمار الإيطالي من أمثال موتزنجر ومارتينى أثناء تجوالهما في إرتريا ونايدل صاحب كتاب «التركيبة السكانية في إرتريا.[٣]

ويقول نايدل: «لقد أصبحت اللغة العربية اللغة الحية الشائعة في الأحياء الإسلامية في المدن الإرترية».[٤] في كرن، وأسمرا، وأغوردات، ومصوع، وقندع ونقفه، وأفعبت .... الخ.

١- انظر: رينيه باسيه، النقوش الكتابية في جزيرة دهلك، ص: ٤٤.

٢- انظر: وثائق الخارجية الإيطالية حول احتلال إرتريا، ترجمة جبهة التحرير الإرترية «قوات التحرير الشعبية».

٣- التركيبة السكانية في إرتريا، ص: ١٦.

٤- المصدر السابق، ص: ١٨.

ومنذ الوهلة الأولى فرض الاستعمار الإيطالي اللغة الإيطالية في المدارس الابتدائية التي أقامها، وهدد بإغلاق المدارس الأهلية والمعاهد الدينية التي كانت تدرس علوم العربية والثقافة الإسلامية بلغة القرآن الكريم، ولم يكن اعترافه باللغة العربية إلا مرحليا، لجذب الطلاب ودغدغة عواطف الإرتريين، ضمن استراتيجية طويلة الأمد، تمثلت في شل اللغة العربية جزئيا وعبر مراحل. متبعا عدة طرق منها:-[١]

- توظيف خريجي المدارس الحكومية وحرمان خريجي المدارس الوطنية الأهلية.
- إشراف الجمعيات التبشيرية الكاثوليكية والبروتستانتية على المدارس الخاصة والأهلية والحكومية.[٢]
- تعيين مدرسين يتبعون مؤسسات كاثوليكية تبشيرية، فعلى سبيل المثال كان هناك ١٥٢ مدرسا منهم ٨٦ راهبا وراهبة،[٣] ونرى هنا مدى الاهتمام باللغة الإيطالية وبالتبشير بالمسيحية.

وكان الغرض من المدارس القليلة التي أسسها تخريج بعض الكتبة والإداريين لاستعمالهم في جباية الضرائب من المواطنين، والعمل كمساعدين في بعض القضايا المدنية، ويرى أحد المدرسين بأن على المدارس الوطنية أن «تدرس الرعايا وجدانيات الطلينة وتجعلهم يفهمون ويعجبون ويحيون المهمة الحضارية الإيطالية».[٤]

وتتضح سياسة التجهيل هذه في مناهج المدارس الأولية والإعدادية الوحيدة، فلم تكن هناك كتب مدرسية كتبت خصيصا للمدارس الحكومية في إرتريا حتى عام ١٩٣٩م[٥]، فقد ظهر أول كتاب مدرسي يكتب خصيصا لتلاميذ إرتريا، في أغسطس

١- إدريس محمود حامد، مصدر سابق، ص: ١٠٣.

٢- انظر: حسن مكي محمد أحمد، تطور أوضاع المسلمين الإرتريين، ص: ٢٦، ط١، ١٩٨٩م، المركز الإسلامي الأفريقي ـ الخرطوم.

٣- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص:٧١.

٤- رولاندحي ماركو، طلينة الأفارقة التعليم المحلي الحكومي في المستعمرات الإيطالية ١٨٩٠- ١٩٣٧م، ترجمة: عبد القادر مصطفى المحيشي، مراجعة، محمد الطاهر الجراري، ص: ٢٧، ط١، ١٩٨٨م، مركز جهاد الليبيين، طرابلس، الجماهيرية العظمى.

5- Joscph Cuof, Docteur es, Iettres, L Islam en Ethiopie, De 5 Orignes, au Xvle Siecle.Nouvelles, Editions. Latines, Paris 1981, p: 79.

عام ١٩٣٦م، أعده أندريا فيستا المدير العام للمدارس الابتدائية بإرتريا،[١] ولم يكن ليرضى هذا الكتاب الذي ضم أكثر من مائة صفحة، بالإيطالية والتجرنية الإرتريين، وخاصة الأوساط الإسلامية لتجاهل اللغة العربية[٢].

فلو أخذنا على سبيل المثال العام الدراسي ١٩٢٧ – ١٩٢٨م ، وهو العام الذي تم فيه إقرار اللغات المحلية دون العربية كلغات تعليم، نجد عدد التلاميذ الذين انتسبوا صفرا، [٣] أي لم ينتسب إلى هذه المدارس في ذلك العام ولا تلميذ واحد.

وبالمقابل ففي العام الدراسي ١٩٣٦ – ١٩٣٧م وهو العام الذي تم فيه الاعتراف باللغة العربية وإقرارها كلغة تعليم، نجد عدد الطلاب المتنسبين قد وصل إلى ٣٥٩٧ تلميذاً، مع استمرار تصاعد التلاميذ على نحو مستمر.[٤]

وعزت لجنة الدول الأربعة العظمى للتحقيق في أوضاع المستعمرات الإيطالية القديمة، ضآلة العدد إلى الصعوبات التي كان يلاقيها الإيطاليون، خلافا للبريطانيين في إقناع السكان الأصليين بالمجيء إلى المدارس،[٥] ولم تذكر اللجنة الموقرة هذه الصعوبات وطبيعتها ولا الأسباب الكامنة وراء عزوف الإرتريين عن المجيء إلى هذه المدارس.

والواقع أنه كان وراء هذا الهروب أسباب كثيرة، فقد كانت السياسة الإيطالية التعليمية حاقدة وأنانية هدفت ومن الوهلة الأولى على تجريد الإرتريين من ثقافتهم ولغتهم ودينهم، ومن ثم احتوائهم ضمن الإطار الثقافي الاستعماري الذي كان يهدف أساسا إلى امتصاص سياسي وثقافي ومادي نهائي للإرتريين، وفي هذا الإطار أوكلت السلطات الفاشستية بموجب القانون الأساسي لعام ١٩٣٢م مهمة جميع المدارس الوطنية والحكومية للجمعيات التبشيرية الكاثوليكية والبروتستانتية،[٦] وألغت اللغة

١– المصدر السابق، ص: ٧٠ –٧١.

2- In Congresso Coloniala Italiano, Atti dell Congresso Italiano in Asmara Settembre – Ottobre (1905), 1906, p: 58.

٣– المصدر السابق، ص: ٧٢.

٤– انظر: رولاندحي، طلينة الأفارقة، ص: ٦٤.

٥– وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٧٢.

٦– انظر: رولاندحي، طلينة الأفارقة، ص: ٦٧.

العربية نهائياً في عام ١٩٣٥م[١] لتصدر كل الصحف بالإيطالية فقط الأمر الذي جعل الإرتريين يعزفون عن إرسال أبنائهم إلى المدارس الاستعمارية لعدم اهتمامها باللغة العربية، وقد لاحظ ذلك الصحفي محمد تيسير ظبيان الكيلاني الذي قام برحلة إلى إرتريا عام ١٩٣٦م، حيث قال: «وقد لاحظت أثناء الاجتماعات المتكررة بوجوه إرتريا أنهم لا يرسلون أبناءهم إلى المدارس الحكومية، وذلك لعدم عنايتها بتدريس اللغة العربية، ولاحظت أيضا، أن هناك مدارس خاصة بالأهالي وهي موجودة في أسمرا، جندع مصوع، عدى وقرى، سقنيتى، كرن، أغوردات، عصب».[٢]

ونتيجة لإصرار السلطات الفاشية على تجاهل اللغة العربية، استمرت مقاطعة الإرتريين للمدارس الحكومية بصورة متصاعدة، حتى اضطرت بعض المدارس إلى قفل أبوابها مما اضطر الإدارة إلى الاعتراف أخيراً باللغة العربية رسميا فقررت طبقا للمادة ٣٢ من القانون الأساسي لعام ١٩٣٦م جعل اللغة العربية إلزامية وخاصة في المناطق ذات الأغلبية المسلمة[٣] وذلك بعد أكثر من خمسين عاماً من النضال في أول انتصار يحققه الشعب الإرتري على إدارة استعمارية لصالح لغته العربية.

ج ـ الاستعمار الإنجليزي

بعد هزيمة الطليان واحتلال إرتريا بالكامل من قبل الإنجليز، حاولت الإدارة البريطانية إدخال إصلاحات في النظام التعليمي، فقامت بعدة إجراءات تمثلت في الآتـــي:-

- أبعدت الكنيسة عن المرافق التعليمية الحكومية .
- فتحت مجالاً للتعليم بإنشاء مدارس أولية ومتوسطة وثانوية في جميع أنحاء البلـــد.
- استعملت اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية في المدارس الأولية.

---

١ – مجلة الثورة، العدد العاشر، ص: ٤٠.

٢– مجلة الثورة، قراءة في أوراق رحالة عربي، ص: ٣٣. نقلا عن جريدة البعث السورية الصادرة يوم ٢/ ٢/ ١٩٨٣م. وقام الصحفي محمد تيسير ظبيان الكيلاني منشئ جريدة الجزيرة الدمشقية بالرحلة سنة ١٩٣٦م شملت كل من إرتريا وإثيوبيا وجيبوتي.

٣– رولاند حي، طلينة الأفارقة ص: ٨٦.

- عملت على إعداد الكتب المدرسية باللغتين العربية والتجرنية.[١]

وكانت هذه الخطوات الإيجابية نوعا ما أدت إلى إقبال الإرتريين على التعليم حيث «بلغت الزيادة التدريجية السنوية في عدد التلاميذ المنتظمين في الدراسة ٢٥ ٪».[٢]

وتجلى إقبال الإرتريين على التعليم في الإحصائية التي أوردها «دونكان» الحاكم العام لإرتريا في تقريره إلى جمعية الأمم المتحدة بشأن إدارة إرتريا، جاء فيه «أنه يوجد الآن ١٣,٥٠٠ تلميذ في المدارس الأولية منهم ٣٠٠٠ بنت، ويوجد ١٢٠٠ تلميذ في المدارس المتوسطة منهم ٢٠٠ بنت، والمدرسة الثانوية تحتوي على ١٦٧ تلميذاً جميعهم من البنين، أما معهد المعلمين فينتظم فيه ٨٠٩ معلماً دارسين منهم ١٣ فتاة، ويوجد ١٠٠ مدرسة أولية، و١٤ مدرسة متوسطة، ومدرستان ثانويتان».[٣]

هذا بالإضافة إلى المدارس الأهلية والمعاهد الإسلامية والمراكز الثقافية المنتشرة في أنحاء البلد، التي تعتمد أساساً على تبرعات الأهالي، ولم يكن التعليم بالعربية قاصراً على المرحلة الابتدائية، بل تدرج فيها بعد ليشمل المرحلة المتوسطة.[٤]

وهنا نلاحظ البون الشاسع بين سياسة الاستعمار الإيطالي، وصنوه الإنجليزي، فبالرغم من أن التعليم كان في العهد الإيطالي مجاناً، وكانت تقدم المساعدات للتلميذ وأحيانا كثيرة لأهله، مع دعاية كبيرة مصممة لجذب التلاميذ، فإن الإقبال على المدارس الإيطالية كان لا شيء كما رأينا. وفي المقابل نجد أن تلك المزايا منعدمة في العهد الإنجليزي، لكننا نجد مع ذلك إقبالاً كبيراً على التعليم «وكان الإرتريون على استعداد للقيام بشتى التضحيات من أجل إرسال أولادهم إلى المدارس».[٥]

والسر في ذلك يكمن بالإضافة إلى إبعاد الكنيسة والإرساليات التنصيرية عن المرافق التعليمية، في اعتماد اللغة العربية في التعليم الابتدائي والمتوسط.

١- انظر: دونكان ك كمينغ، الاتحاد الفيدرالي مع إثيوبيا وكيفية إخراجه، ص:٥١.

٢- المصدر السابق، ص:٥٢.

٣- المصدر السابق الصفحة نفسها. وانظر، وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا ص: ٧٣.

٤- انظر مقال محمد نور فايد حنبرا، مسيرة اللغة العربية بين الماضي والحاضر في دولة إرتريا الفتية، جريدة النبض، العدد ١١٦ السنة السادسة، سبتمبر ٢٠٠١م، ص:٣.

٥- ج. ك. ن. تريفا سكيس، إرتريا مستعمرة في مرحلة الانتقال، ص: ٦٥.

ولأول مرة أصدر الإرتريون صحفهم ومجلاتهم الخاصة بهم بالعربية والتجرنية، وأنشئت في المدن نوادٍ خاصة وحكومية مزودة بمكتبات عربية وإنجليزية، مثل النادي الثقافي العربي، والنادي الثقافي للمديرتين، وجمعية الشبان المسلمين،[١] والمجلس الثقافي البريطاني ... الخ [٢].

لقد أعطى هذا الزخم الثقافي الواسع دفعة قوية للغة العربية تجلت في ازدهار الحركة العلمية والأدبية التي عمت البلاد، فالجرائد والمجلات العربية التي أربت على العشرين جريدة ومجلة كانت توزع بآلاف النسخ والمكتبات العلمية والنوادي الثقافية منتشرة في كل مكان، والمدارس العربية الأهلية والحكومية غطت البلاد واللافتات الإيطالية حلت محلها العربية والتجرنية.[٣]

ولا ينبغي أن يفهم مما أوردناه سلفا بأن الاستعمار الإنجليزي تخلى عن دوره في إهمال اللغة العربية والحط من شأنها ومحاربتها، بل يمكن القول إنه تعامل معها حسب مدى موافقتها مع مصالحه وأهدافه الاستعمارية، صحيح أن اللغة العربية أعطيت هامشا من الحرية في التعليم والصحافة كما رأينا، إلا أن الحرب عليها استمرت ولكن بطرق متقدمة فقد كانت تؤدى الامتحانات في مكاتب العمل باللغة الإنجليزية والإيطالية ويهمش المؤهلون بالعربية.[٤]

الحركة الوطنية واللغة العربية :

إن فترة الحركة الوطنية في منتصف الأربعينيات رغم أنها فترة قصيرة، فهي تمثل أحد أهم المنعطفات التاريخية الحاسمة في مسيرة الشعب الإرتري السياسية والثقافية عامة، وفي حياة اللغة العربية خاصة، فقد برزت فيها تحديات كبرى في مقدمتها مشكلة التكامل والوحدة الإرترية.

١– جريدة النبض، العدد ١١٦، السنة السادسة، ص: ٣.

٢– انظر: تريفاسكيس، إرتريا مستعمرة في مرحلة الانتقال، ص: ٦٥.

٣– إدريس محمود حامد، اللغة العربية وعلاقتها باللغات الإرترية، مصدر سابق، ١٢٥.

٤– دونكان كمينغ، الاتحاد الفيدرالي مع إثيوبيا وكيفية إخراجه، ص: ٩٢.

فمن الناحية الثقافية كان التباين اللغوي والديني يشكل خطراً على الوحدة الإرترية والعمل السياسي والدخول في الاستقلال، ومن الناحية السياسية كانت إرتريا تواجه خيار التقسيم أو الضم بذريعة التباين اللغوي والديني الذي خلقه وعمقه الاستعمار البريطاني وأعوان الإمبراطور الإثيوبي.

إلا أن الحركة الوطنية بقيادة القائد الشهيد إبراهيم سلطان علي، مؤسس حزب الرابطة الإسلامية وزعيم الكتلة الاستقلالية، تشاركه رموز الحركة الوطنية، من أمثال الشهيد القائد عبد القادر كبيري، والقائد ناصر باشا، والقائد محمد عمر أكيتو، والقائد الحاج أبرا حقوص، والقائد بلاتا محمد عبد الله وغيرهم استطاعت أن تقود الشعب الإرتري بنجاح منقطع النظير، رغم التحديات الداخلية والخارجية.

فمن الناحية السياسية استطاعت الحركة بمشروعها الوطني - الذي كانت اللغة العربية أحد مكوناته المهمة ورباطه الذي لا ينفصم - استطاعت أن تهزم مشروع «بيفن» التقسيمي، ووقفت بحزم تدافع عن حق الشعب الإرتري في الحرية والاستقلال، و أنجزت رغم ما قيل عنها ويقال الوعد الذي قطعته على نفسها بالحفاظ على وحدة إرتريا أرضا وشعبا.

ومن الناحية الثقافية، وقفت الحركة مع خيار اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية، ودافعت بصلابة عن كيان الشعب الإرتري الثقافي والحضاري، وتمسكا منها بهذا المبدأ أقرت منذ تأسيسها اللغة العربية لغة رسمية للحزب، وكاتبت بها كل الهيئات الحكومية وغير الحكومية وكان أعضاؤها يدافعون عن القضية الإرترية في المحافل الدولية باللغة العربية، والزعيم الوطني الشهيد إبراهيم سلطان أول من تكلم باللغة العربية في الأمم المتحدة رغم إجادته للغة المستعمر.[١]

١- نشر الصحفي السوداني محجوب محمد صالح رئيس تحرير صحيفة الأيام في سبتمبر ١٩٩٧م، وكان حاضرا في اجتماع (الجمعية العامة للأمم المتحدة) أن السيد/ إبراهيم سلطان تحدث في الجمعية العامة للأمم المتحدة باللغة العربية فاندهش الجميع لعدم معرفتهم بها حيث كان هذا الحدث لأول مرة، وكان الحضور من إفريقيا ثلاثة مندوبين فقط، وكان من ضمنهم ممثل إثيوبيا أيضاً، فطلبوا الترجمة وقام بالترجمة إلى الإنجليزية الأستاذ/ طيفور وهو سوداني أيضا من الحركة الوطنية السودانية التي كانت تطالب باستقلال السودان، وعندما طالبت الدول الناطقة باللاتينية بالترجمة تحدث إبراهيم سلطان بالإيطالية فاهتزت القاعة بالتصفيق.

وبفضل تنامي الوعي الجماهيري، وصمود الرموز الوطنية المشرف، استطاعت الحركة الوطنية أن تفرض على الاستعمار وأعوانه اللغة العربية لغة رسمية لدولة إرتريا إلى جانب التجرنية طبقا للمادة ٣٨ من الدستور الإرتري الذي أقرته الأمم المتحدة للعهد الفيدرالي بعد صراع طويل ومرير.

والحق أن فترة الحركة الوطنية التي شطبت وللأسف من التاريخ الإرتري المعاصر، وتجاهلها المؤرخون، تُعد من أهم المراحل التي نهضت فيها اللغة العربية واتسع نطاق انتشارها بعد سبات طويل، فقد شهدت النهضة الثقافية والعلمية تقدماً كبيراً، حيث انتشرت المدارس على طول البلاد وعرضها، وأسست أندية ثقافية وسياسية تمثل الأحزاب، وصدرت مجموعة من الجرائد والمجلات باللغة العربية، بعضها ناطق باسم حزب، وبعضها الآخر ثقافي وتجاري عام، إضافة إلى الصحف التي كانت تصدرها الإدارة البريطانية وهوما فتح مجالا واسعا، ومرتعا خصبا تجارت فيه الأقلام، وتلاقحت فيه الأفكار، استفادت منه اللغة العربية أيما استفادة.

وفي خضم هذا التدافع الثقافي، تولد شعور الغيرة على العربية، وبدأ ينمو وتتوسع دوائره يوما بعد يوم وكان للأندية الثقافية والحلقات التي تُقام في المساجد والمدارس والمعاهد وغرف القراءة العامة[1] أثرها الكبير في نشر الوعي وحب العربية وترسيخ قدمها.

وكان للصحف والمجلات وخاصة «مجلة المنار والثقافة» التي كان يصدرها صالح عبد القادر بشير، ومجلة أسمرا الثقافية لمحمود ربعه، دور بارز في الدفاع عن العربية.

ومن الأقلام المشهورة التي ساهمت في الدفاع عن اللغة العربية نذكر الأستاذ عثمان سليم، والأستاذ عثمان حسب الله، والأستاذ محمد الحسن، والأستاذ حسب الله عبد الرحيم كشواي، والشيخ سعد الدين محمد، والأستاذ عبد القادر مركى، والشيخ إبراهيم المختار مفتي الديار الإرترية والأستاذ محمد أحمد سرور، والأستاذ يسن محمود باطوق، والأستاذ آدم حمد أجدوباى، وغيرهم الكثير.[2]

١- انظر: تريفا سكيس، إرتريا مستعمرة في مرحلة الانتقال، ص: ٦٥.

٢- انظر: جريدة النبض، العدد: ١١٦، السنة السادسة، النصف الثاني من سبتمبر ٢٠٠١م، ص: ٣.

أسماء وتواريخ الصحف الصادرة بالعربية وحدها أو مع لغات أخرى.[1]

اسم الجريدة	تاريخ صدورها	جهة الإصدار	لغاتها
١ـ اليومية الإرترية	١٩٢٨م - ١٣٤٧هـ	الحكومة الإيطالية	عربية. تجرنية .إيطالية
٢ـ بريد الإمبراطورية	١٩٣٦م - ١٣٥٥هـ	الحكومة الإيطالية	عربية
٣ـ الجريدة العسكرية سافويا	١٩٣٤م - ١٣٥٣هـ	الحكومة الإيطالية	عربية
٤ـ الجريدة الإرترية الأسبوعية	١٩٤٢م - ١٣٦١هـ	الإدارة البريطانية	عربية
٥ـ البريد العربية الأسبوعية	١٩٤٥م - ١٣٦٤هـ	الإدارة البريطانية	عربية
٦ـ جريدة الزمان	١٩٥٣م - ١٣٧٢هـ	الحكومة الإرترية	عربية - تجرنية
٧ـ الغازيتة الإرترية	١٩٥٣م - ١٣٧٢هـ	الحكومة الإرترية	عربية
٨. مجلة الشهر	١٩٤٤م - ١٣٦٣هـ	الإدارة البريطانية	عربية
٩. صحيفة الأحد	١٩٥٨م - ١٣٧٧هـ	الحكومة الإرترية	عربية - أمهرية
١٠. مجلة المدرسين	١٩٥٩م - ١٣٧٨هـ	الحكومة الإرترية	عربية - تجرنية
١١. الوحدة	١٩٦٢م - ١٣٨٢هـ	الحكومة الإرترية	عربية - تجرنية
١٢. صوت إرتريا	١٩٤٥م - ١٣٦٤هـ	حزب الاتحاد	عربية - أمهرية

الصحف الحزبية

اسم الصحيفة	اسم الحزب	تاريخ صدورها	لغاتها
١ـ صوت الرابطة الإسلامية	حزب الرابطة الإسلامية	١٩٤٧م - ١٣٦٦هـ	عربية
٢ـ الجريدة الإثيوبية	حزب الوحدة	١٩٤٧م - ١٣٦٦هـ	عربية - تجرنية
٣ـ نور إرتريا	الحزب الموالي لإيطاليا	١٩٤٧م - ١٣٦٦هـ	عربية - تجرنية
٤ـ إرتريا الحرة	حزب إرتريا الجديد	١٩٤٩م - ١٣٦٨هـ	عربية - تجرنية
٥ـ وحدة إرتريا	الكتلة الاستقلالية	١٩٥٠م - ١٣٦٩هـ	عربية - تجرنية
٦ـ الاتحاد والتقدم	حزب الرابطة والتقدم	١٩٥٢م - ١٣٧١هـ	عربية - تجرنية
٧ـ صوت إرتريا	الرابطة الإسلامية لإرتريا	١٩٥٣م - ١٣٧٢هـ	عربية - تجرنية
٨ـ جريدة الاتحاد	حزب الوحدة	١٩٥٤م - ١٣٧٣هـ	عربية - تجرنية

١- هذه الإحصائية وردت في كتاب "موجز تاريخ إرتريا الحديث" منشورات جبهة التحرير الإرترية قوات التحرير الشعبية "د. م . د. ن" ص: ٣٦ - ٣٧ ، وانظر وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٣٤ - ٣٦.

المجلات والصحف التجارية

اسم المجلة	رئيس التحرير	تاريخ صدورها	لغاتها
١ ـ مجلة الشهر	ـــــ	١٩٤٤م - ١٣٦٣هـ	عربية
٢. مجلة المنار والثقافة	صالح عبد القادر بشير	١٩٥٤م - ١٣٧٤هـ	عربية
٣ـ مجلة أسمرا الثقافية	محمود ربعه	١٩٤٧م - ١٣٦٦هـ	عربية
٤ـ المجلةالاقتصادية لإرترية	نومادينى الإيطالي	١٩٥١م - ١٣٧٠هـ	عربية.إيطالية.إنجليزية
٥ـ جريدة الغرفة التجارية	الغرفة التجارية الإرترية	١٩٥١م - ١٣٧٠هـ	عربية.إيطالية.إنجليزية

وشهد بتجذر اللغة العربية ورسوخها وحضورها القوي مبعوث الأمم المتحدة في تقرير بعث به إلى الأمم المتحدة بقوله: «وجدت أن اللغتين العربية والتجرنية راسختان وثابتتان في البلاد، وهم يتعلمون العربية وتؤلف لسانا مشتركا بين قطاعات السكان المسلمين، يتفاهمون بها رغم اختلاف لغاتهم، وليس لهم بديل آخر لها، وفوق هذا تستخدم العربية كثيراً كلغة تجارة في البلاد».[١]

ويستطرد ماتينزو قائلا: «ثمة عوامل أخرى تبين اتساع استعمال العربية في إرتريا، فالجرائد مثلا تصدر بالعربية كما بالتجرنية، وقد حدثت مشاورات مبعوث القوى الكبرى، ثم مشاورات بعثة الأمم المتحدة الأولى، ثم مشاورات هذه البعثة كلها بالعربية والتجرنية، ومن المستحيل على المبعوث أن يتجاهل هذه الوقائع».[٢]

والحق أن مشكلة العربية بدأت بعد قرار الأمم المتحدة الجائر القاضي باتحاد إرتريا مع إثيوبيا فدراليا دون مشاورة الشعب الإرتري، وتعيينها البوليفي السيد إدوارد ماتينزو مبعوثا لها إلى إرتريا لتحضير مسودة دستور لإرتريا، ففي أول اجتماع للمبعوث مع وزير خارجية إثيوبيا « أكليلو هبتى ولد» رفض الوزير إقرار اللغة العربية في الدستور الإرتري حين عرض عليه ماتينزو العناصر الأساسية التي يجب أن تتضمنها مسودة الدستور، دون أن تحدد تلك العناصر ماهية اللغة التي يجب إقرارها.[٣]

١ – انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٤٠٧ وما بعدها.

٢ – المصدر السابق، الصفحة نفسها.

٣– المصدر السابق، ص: ٣٠٩.

وفور وصول المبعوث إرتريا، التقي بالزعماء الدينيين والسياسيين وغيرهم من الوجهاء، وقدم عرضا مفصلا لقرار هيئة الأمم المتحدة بخصوص إرتريا، وإقراراً للواقع ترجم العرض إلى اللغتين العربية والتجرنية، ثم طبع بهما أيضاً، ووزع على نطاق واسع على الشعب وممثليه.(١)

ثم أصدر مبعوث الأمم المتحدة بلاغا رسميا، دعا فيه جميع السكان تعيين وفود تنطق باسمهم في الاجتماعات المفتوحة التي سيعقدها في كافة أنحاء البلاد، ثم نشر هذا البلاغ في الصحف، ووزع باللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية على نطاق واسع.(٢)

وفي أول مقابلة رسمية مع رؤساء الأحزاب، طالب حزب الرابطة الإسلامية، والأحزاب الخمسة التي تشكل جميعها الجبهة الديمقراطية الإرترية، أي حزب التقدميين الأحرار، وحزب إرتريا الجديدة، وأحزاب الاستقلال، وحزب الرابطة الإيطالية - الإرترية، ورابطة المحاربين القدماء، طالب هؤلاء جميعهم باعتماد اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية لغتين رسميتين للبلاد،(٣) مؤكدين بذلك على الثوابت الوطنية التي تعبر عن طموحات الشعب الإرتري وآماله وتجسد واقعه الثقافي والحضاري.

وأثناء مشاورات مبعوث الأمم المتحدة مع جميع فئات الشعب الإرتري وممثليه، وقبله لجنة الدول الأربع الكبرى إلى إرتريا عام ١٩٤٨م، ولجنة الأمم المتحدة الخماسية إلى إرتريا في عام ١٩٥١م و ١٩٥٢م أكد الشعب الإرتري على سيادة اللغة العربية وأثبت المبعوثون ذلك في تقاريرهم التي رفعوها إلى الأمم المتحدة.(٤)

إلا أن إقرار اللغة العربية لغة رسمية لإرتريا إلى جانب أختها التجرنية - واجه تحديا كبيراً من قبل العناصر المأجورة ذات العواطف الوحدوية مع إثيوبيا (أندنت) فقد رفضت هذه العناصر المدعومة اللغة العربية رفضاً قاطعاً، مدعية بأنها لغة غريبة عن المنطقة، ولا تستعمل إلا في الأغراض الدينية.(٥)

١- المصدر السابق، ص: ٣١١.

٢- المصدر السابق الصفحة نفسها.

٣- المصدر السابق، ص: ٣١٣.

٤- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ١٣٧، ١٧٠.

٥- المصدر السابق، ص: ٣١٤ و ٤٤٨.

ومن المفارقات أن حزب الوحدة مع إثيوبيا (الأندنت) الذي ادعى بأن العربية لغة غريبة كان ينشر صحفه وكافة بياناته ووثائقه وإعلاناته باللغتين العربية والتجرنية، كما كان سير جلسات الجمعية العمومية الإرترية «البرلمان» يتم باللغات العربية والتجرنية والإنجليزية، حسب المادة التاسعة من النظام الداخلي للجمعية العمومية الإرترية، [١] فكيف تكون العربية لغة غريبة؟ بل أكثر من ذلك فقد كان التعليم كله قائما على اللغتين العربية والتجرنية كما أوضحنا.

ولم يكن خافيا على ماتينزو مبعوث الأمم المتحدة التدخلات الإثيوبية المغرضة من خلال أداتها حزب (الأندنت) وما يمثله ذلك من خطورة، فأشار في تقريره إلى «أن كلا من العربية والتجرنية لقيتا اعتبارا متساويا من قبل الشعب الإرتري، في تقرير اللجان السابقة التي زارت إرتريا وفي تقرير لجنته، وبالتالي فإن من الخطورة بمكان تجاهل تلك الوقائع». [٢]

ونظراً لتلك المعطيات الواقعية التي تمثل إرادة الشعب الإرتري والتي أكد عليها المبعوث في أكثر من مناسبة وفي أكثر من مكان في تقاريره، فإن المبعوث أكد وفي الاجتماع الذي عقده يوم الاثنين ٢٨ أيار – مايو ١٩٥١م في وزارة الشؤون الخارجية في أديس أبابا في الساعة ٣٠ :٤ بعد الظهر، على حماية مؤسسات الشعب الإرتري وتقاليده وأديانه ولغاته، وأن على الدستور أن يذكر اللغتين الرسميتين المعترف بهما العربية والتجرنية، [٣] في إشارة منه إلى أن تكف إثيوبيا عن تدخلاتها غير المرغوبة وتحترم رغبات الشعب الإرتري.

وإزاء تمسك الإرتريين بقوة بحقهم المشروع في سيادة اللغة العربية الذي يكفله لهم الدستور، وموقف أقطاب حزب (الأندنت) المدعوم من إثيوبيا الرافض للعربية، فضل ماتينزو أن ينتظر ردود الفعل عن البرلمان الإرتري قائلاً: «إن الزمن والتجربة، سوف يكشفان عما إذا كان ينبغي اعتماد العربية أم التجرنية أم كلتيهما لغة رسمية»[٤] وأيد

١- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٤١٠.

٢- المصدر السابق، ص: ٤٠.

٣- المصدر السابق، ص: ٣٥٤.

٤- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٤١٠.

اقتراح ماتينزو كبير المديرين «دونكان كمينغ» قائلاً: «إنه ينصح ترك تقرير مسألة اللغة للمستقبل لتبرهن أي من اللغتين ستلقى أعظم أهمية».[1]

وكان ماتينزو قد تسلم قبيل قراره هذا قراراً من الرابطة الإسلامية أصدره مجلسها الأعلى بتاريخ ١٠ تشرين الأول - أكتوبر ١٩٥١م تضمن عدة نقاط منها تشديدها على اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية لغتين رسميتين للبلاد.[2]

وهكذا دخلت قضية اللغة العربية التي حسمها الشعب في محاضر الاجتماعات العامة، ومجالس الشعب الديمقراطية، ومكاتب الأمم المتحدة التي نصبت في الهواء الطلق، إلى نفق البرلمان الصوري، الذي كان يعج بأصحاب الضمائر الرخيصة، والنفوس الضعيفة، ففي أول جلسة للبرلمان الإرتري احتدم النقاش ومارست القوى العميلة المدعومة كل أساليب الترغيب والترهيب، لثني الحركة الوطنية عن مشروعها الوطني، إلا أن الحركة الوطنية تمسكت بموقفها الراسخ إزاء تثبيت اللغة العربية، واستمر الحال على هذا الوضع المتصاعد داخل البرلمان ٣٨ يوماً،[3] عندها أحس ماتينزو بخطورة الموقف فأعلن أنه ما لم يتم إقرار المادة ٣٨ من مشروع الدستور الإرتري، فإنه سيرفع يده من المهمة نهائياً، ويعلن للأمم المتحدة فشله في مهمته حينها تدخل الإمبراطور وأوعز لعملائه في البرلمان، بالموافقة على إقرار اللغة العربية خوفاً من أن تأخذ القضية مجرى قد لا يكون في صالح إثيوبيا، وهكذا أقرت اللغتان العربية والتجرنية لغتين رسميتين لإرتريا.[4]

د ـ الاستعمار الإثيوبي

لم تدم طويلاً تلك النهضة التي شهدتها اللغة العربية في إرتريا، فبعد ربط إرتريا بإثيوبيا في إطار ما سمي بالاتحاد الفدرالي انتكست شعلة الثقافة الإرترية، ووأدت في مهدها مراكز الانبعاث الجارفة التي طالت البلاد، وأصبح حمل الكتاب العربي، والكلام بالعربية جريمة يعاقب عليها القانون.[(5)]

١- المصدر السابق، ص: ٤١١.

٢- المصدر السابق، ص: ٣٩٦ - ٣٩٧. و٣٢١.

٣- انظر: محمد عثمان أبو بكر، تاريخ إرتريا المعاصر، ص: ٥٩٢.

٤- انظر: إدريس محمود حامد، مصدر سابق، ص: ١٣٧.

٥- انظر: جون جونتر، داخل إفريقيا، ص: ١٣٩.

وكانت أول خطوة قام بها الإمبراطور هيل سلاسى[1]بعد قرار الاتحاد المشؤوم، هي أنه: ألغى جميع الصحف الصادرة باللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية، وأوعز إلى ممثليه في إرتريا أن يلقوا القبض على كل الكتّاب والصحفيين ومحاكمتهم بحجة ما أسماه نشر أسرار الحكومة الاتحادية.

وعلى إثر هذه الاعتداءات على الدستور الإرتري، اجتمعت جميع الأحزاب الإرترية في مؤتمر عام، في شهر تشرين الأول - أكتوبر ١٩٥٣م لبحث الموقف، وبعثت إلى الأمين العام للأمم المتحدة ببرقية تحت رقم ٥٨٤٦ عبروا فيها عن عظيم قلقهم للوضع الخطير بتدخلات إثيوبيا في الدستور الإرتري التي ستؤدى إلى نتائج مشؤومة لا مفر منها.[2]

وفي الثلاثين من شهر تشرين الأول أكتوبر ١٩٥٧م، وبمناسبة العيد الفضي للإمبراطور، اقترح على البرلمان الإرتري تعديل الدستور، وإلغاء اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية لغتين رسميتين للبلاد وإحلال الأمهرية مكانهما،[3] إلا أن رد الشعب الإرتري كان حاسما عندما نزلت حشود ضخمة من الجماهير الغاضبة إلى الشوارع، وفي كل المدن الإرترية «قوبلت بالرصاص وسقط العشرات قتلى وجرحى».[4]

وبعث الشعب الإرتري وفداً إلى هيئة الأمم المتحدة، وقدم الوفد في مذكرته الشاملة التي احتوت على أكثر من سبعين صفحة كافة البيانات والشهادات الواضحة لإثبات الاعتداءات الصارخة على قرار الأمم المتحدة رقم ٣٩٠/ أ/ ٥ التي ارتكبتها الحكومة الإثيوبية منها إلغاء كل الجرائد الصادرة بالعربية والتجرنية، ومحاولتها إسقاط اللغة العربية.[5]

١- هيل سلاسى، اسمه الحقيقي تافرى مكونن، وهيل سلاسى تعني، قوة الثالوث وكان قد نصب نفسه حامي المسيحية وراعيها في المنطقة، وأهال على نفسه هالة من التقديس، حيث لقب نفسه بعدة ألقاب منها هيل سلاسى، وأسد قبيلة يهوذا المنتصر، والمختار من الله ... الخ، وعرف عنه كرهه الشديد للإسلام والعرب والثقافة العربية.

٢- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٥٧٧، وانظر: نص نداء الشعب الإرتري إلى الدورة السادسة والعشرين للجمعية العامة، المنشور تحت عنوان: «إرتريا ضحية الأمم المتحدة والعدوان الإثيوبي»، ص: ٧٠.

٣- المصدر السابق، ص: ٧٧، وانظر نهاية الاتحاد المزيف بين إرتريا وإثيوبيا، ص: ٧٨، منشورات جبهة التحرير الإرترية «د. ت».

٤- برخت هبت سلاسى، وراء الحرب في إرتريا، ص: ٤٩.

٥- انظر: نهاية الاتحاد المزيف، ص: ٨٢.

إلا أن شكاوى الشعب الإرتري لم تجد آذانا صاغية، فزج في السجن بموفد الشعب الإرتري المحامي محمد عمر قاضي إثر عودته إلى إرتريا، وحكم عليه بالسجن عشرة أعوام.[1]

والحق ورغم تعدد الأدوات الاستعمارية على إرتريا، فإن الشعب الإرتري لم يعرف في تاريخه من المحن والمآسي كتلك التي وقعت عليه من هيل سلاسى وخلفه (الدرق)، فقد مارس سياسة الأرض المحروقة باجتثاث الشعب الإرتري بكل إرثه الحضاري من الجذور، فأحرقت القرى، وشرد الآلاف من قراهم ومدنهم وهدمت المساجد وأقيمت مكانها الكنائس، وأحرقت الكتب العربية، وأقفلت المدارس العربية الأهلية والمعاهد الإسلامية، وقامت السلطات بقتل المواطنين وسجنهم وتعذيبهم وتهجيرهم، ونزع أراضيهم وممتلكاتهم وتقسيمها على القساوسة والرهبان ورجال «الكماندوس»،[2] أما الكنائس وبعثاتها التنصيرية فحدث ولا حرج، حيث وجدت كل الترحيب والاهتمام وقدمت لها كل التسهيلات اللازمة، بل إن ميزانية الكنيسة في عهده تجاوزت ثلث ميزانية الدولة .

ولم يقم هيل سلاسى بإلغاء اللغة العربية دفعة واحدة، فقد كان يعرف تماماً تبعات مثل هذا القرار لذلك تبني سياسة تجفيف الروافد تمهيداً لإلغائها وقد تمثلت هذه السياسة في الآتـــي:-

- عزل المجتمع الإرتري ومنعه من الاتصال بالشعوب الإسلامية والعربية، وفي هذا الإطار منع استيراد الكتب العربية وصودر الموجود منها في المدارس الأهلية والمعاهد الإسلامية، ومنع منعاً باتاً إيفاد البعثات التعليمية إلى العالم الإسلامي والعربي، كما وضعت فريضة الحج تحت إجراءات قانونية معقدة.[3]
- إغلاق المدارس والمعاهد الإسلامية في كافة المدن الإرترية، وملاحقة القائمين عليها وقتلهم وسجنهم.

١- انظر: حامد صالح تركي، إرتريا والتحديات المصيرية، ص: ٢٤٨.

٢- انظر: جمال عبد الهادي، وعلي لبن، المجتمع الإسلامي المعاصر، ص: ١٢٢، ط١، ١٩٩٥م، دار الوفاء المنصورة.

٣- انظر: أسعد جاد الله الغوثاني، إرتريا تاريخ وثورة، ص: ٢٠ ، ط٢، ١٩٧٤م، دار الحرية بغداد.

- وضع المدارس الإرترية تحت اختصاص إدارة التربية والتعليم الإثيوبية تمهيداً لأمهرة التعليم، مع أن هذه المسألة تقع في نطاق الاختصاص الإرتري فقط.[١]
- قفل المؤسسات الإعلامية «الصحف، المجلات، دور النشر» الناطقة باللغتين العربية والتجرنية، وملاحقة الصحفيين في المحاكم تحت حجج واهية، فمثلاً رئيسا تحرير جريدة «صوت إرتريا» حوكما مدة ثلاث سنوات[٢] بعد إيقاف الصحيفة، ولقد تم منع صدور كل الصحف التي ذكرناها ما عدا الغازيتة، وإثيوبيا، والوحدة.
- استبدال كافة اللافتات المكتوبة بالعربية والتجرنية بأخرى مكتوبة باللغة الأمهرية.
- إصدار الأوامر لكافة أجهزة الدولة بإهمال الرسائل والعرائض المكتوبة بالعربية.
- استبدال خريجي المدارس الأمهرية بحملة الشهادات العربية الذين تخرجوا في المدارس الإرترية أو العربية والإسلامية.[٣]

وبعد أن تخلص هيل سلاسى من رموز الحركة الوطنية، وملأ سجونه من أبناء إرتريا المخلصين، وأحكم قبضته على البلاد والعباد، وقطع شوطاً في سياسة تجفيف المنابع ألغى اللغة العربية نهائياً وأوقف التدريس بها في عام ١٩٥٩م.

وأمام هذه التجاوزات السافرة، لم يكن من حل أمام الشعب الإرتري للحفاظ على كيانه وشخصيته المتميزة - وبعد أن استنفذ كل أساليب النضال السلمي - سوى اللجوء إلى النضال المسلح وإعلان الثورة بقيادة الشهيد مفجر الثورة الإرترية حامد إدريس عواتي.

١- انظر: إرتريا ضحية قرار الأمم المتحدة، ص: ٧٩.

٢- انظر: وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، ص: ٥٦٦.

٣- انظر: أسعد جاد الله الغوثاني، إرتريا تاريخ وثورة، ص: ٣٠ - ٣٢. وعبد الباري عبد الرزاق النجم، إرتريا شعباً وكفاحاً، ص: ٦٢ و٦٣.

رابعا: اللغة العربية والثورة الإرترية:

أشرنا إلى نضالات الشعب الإرتري من داخل البرلمان وخارجه من أجل الحفاظ على اللغة العربية، واستناداً إلى ذلك وإلى الأحداث التي شهدتها البلاد عقب الاقتراح على البرلمان الإرتري بإلغائها وما صاحب ذلك من مظاهرات واحتجاجات عمت البلاد، استناداً إلى ذلك كله، فإن اللغة العربية شكلت أحد العوامل البارزة التي ساهمت في إعلان قيام الثورة الإرترية في الفاتح من سبتمبر عام ١٩٦١م.

وكان من الطبيعي أن تأخذ اللغة العربية مكانتها في الثورة الإرترية، فقد أكدت في ميثاقها الأول الذي أعلنت فيه أهم أهدافها «نؤكد اعتماد اللغة العربية والتجرنية كلغتين رسميتين للبلاد».[١]

وبذلك أصبحت عمليا لغة التثقيف السياسي، والتدريب العسكري والإعلام داخل الوطن وخارجه إلى جانب التجرنية.

ومن الصحف والمجلات التي صدرت بالعربية أو العربية والتجرنية معاً نذكر على سبيل المثال: مجلة فجر الوحدة، ومجلة أول سبتمبر، ومجلة الثورة، ومجلة الطليعة، ومجلة نشرة أخبار إرتريا، ومجلة الثورة الإرترية ومجلة ساقم، ومجلة الفجر، ومجلة النضال الإرتري، ومجلة إرتريا اليوم، والسواعد، وأدال، وعدوليس، والحرية، والتقرير، والنفير، والجهاد، والإنابة وغيرها الكثير من الصحف والمجلات التي كانت تصدرها الاتحادات الشبابية والنقابات المهنية والعمال، بالإضافة إلى المئات من الإصدارات التي تتعلق بسياسة الثورة الإرترية، وتاريخ الشعب الإرتري ونضالاته.

أما الميدان الأهم- الذي كانت له آثار إيجابية على العربية- فهو التعليم، فقد اهتمت الثورة منذ انبلاجها بالجانب التعليمي، إذ شجعت التعليم داخل الوطن وخارجه، وأرسلت البعثات التعليمية إلى البلاد العربية والإسلامية وغيرها، فشكل هذا معينا ثريا في تغذية اللغة العربية، والنهوض بالمستوى الثقافي والتعليمي للشعب الإرتري سواء كان داخل الوطن من طريق المدارس المتنقلة، أو خارجه في معسكرات اللاجئين في السودان.

١- حامد صالح التركي، إرتريا والتحديات المصيرية، ص: ٣٠٥ ،

وأنشأت قوات التحرير الشعبية التابعة لجبهة التحرير الإرترية، جهازا مستقلا للتعليم[1] مهمته توفير التعليم للنشىء وكذلك تعليم الكبار ومحو أميتهم، والتعليم داخل الجيش الذي كان إلزامياً.

وكان المنهج المعمول به، هو منهج المملكة العربية السعودية، بجانب اقتباسات من المنهج السوداني، ثم وضع الجهاز منهجاً بمساعدة كلية التربية بجامعة الخرطوم وكلية بخت الرضا، وجامعة أم درمان الإسلامية والأساتذة المختصين بوزارة التربية والمركز الإسلامي الأفريقي، روعي فيه خصائص البيئة الإرترية مع معادلة جميع مناهج الدول العربية، والتركيز على الناحية التربوية الإسلامية.

والدراسة في هذه المدارس كلها كانت تتم باللغة العربية، بالإضافة إلى الإنجليزية كمادة.

وبالإضافة إلى مدارس جهاز التعليم التي أنشأتها قوات التحرير الشعبية كانت هناك مدارس ومعاهد وخلاوي تشرف عليها المنظمات الإرترية المختلفة، ومدارس أقامتها جهات خيرية من العالم العربي وخاصة دول الخليج وعلى رأسها المملكة العربية السعودية، بلغت اكثر من مائة وخمسين، هذا ما عدا عشرات الآلاف من الطلبة الذين كانوا يواصلون دراستهم في المدارس والمعاهد والجامعات العربية.

ومن الميادين المهمة التي كان لها أثرها الجليل في خدمة اللغة العربية الإذاعة. فقد اهتمت الثورة اهتماماً بالغا بالإذاعة واعتمدت عليها في نشر أخبارها وانتصاراتها، وكانت وسيلة فعالة في تعبئة الشعب الإرتري وتوعيته والرفع من معنوياته وتوحيد صفوفه، وتحريضه على مقاومة التمهير، والتمسك بلغته العربية.

والواقع أن حركة التحرير الإرترية شملت قطاعات واسعة من المثقفين بالتجرنية والعربية، ولكن كتاب العربية كانوا في مقدمة الذين سخروا أقلامهم للدفاع عن حرية بلدهم وإستقلاله.

ويتجلى ازدهار الأدب العربي في الحركة الأدبية الناضجة التي صاحبت الثورة الإرترية، فمن وجدان الثورة نبع أدب عربي رفيع، ينبض بروح الصمود والمقاومة، ويعبر عن الاتجاه التحرري الذي عاشته إرتريا منذ الخمسينيات.

١- أنشأ الجهاز في مايو ١٩٧٦م .

وخلاصة القول إن الأدب العربي كان أداة من أدوات النضال الوطني الفعالة في يد الشعب، وأن اللغة العربية ساهمت مساهمة عظيمة في بعث الوعي القومي والشعور بأصالة وقيمة التراث الإرتري الذي توارثته إرتريا جيلا عن جيل.

خامساً: واقع اللغة العربية في إرتريا

تواجه اللغة العربية اليوم في إرتريا محنة البقاء، فقد بدأ النظام الإرتري حربه على اللغة العربية مبكرا، تجلى ذلك في وثيقته (نحن وأهدافنا) وعمليا في تهميش تعليم العربية في المدارس التي أقامها في الأراضي المحررة، وبعد استقلال إرتريا فرض التعليم باللهجات المحلية؛ إمعاناً في محاربة العربية وتهميشها، وتهميش المسلمين ومحاربة ثقافتهم. وبدأ في إقفال المعاهد الإسلامية، وسجن معظم مدرسيها والعاملين فيها، وألقى بمعظم علماء المسلمين في إرتريا في سجونه المرعبة، منذ العام 1991م، ولا يعرف مصيرهم حتى الآن، وكان آخر ضحايا سياساته العدوانية تجاه اللغة العربية والإسلام مدرسة الضياء الإسلامية بالعاصمة أسمرا التي أسسها الأستاذ/ محمد بشير، حيث قامت الجهات الأمنية بإغلاق هذه المدرسة بقوة السلاح، وصادرت المبنى واعتقلت مديرها الشيخ التسعيني موسى محمد نور الذي وافته المنية في سجنه هو والشهيد الأستاذ/ إبراهيم يونس، بعد أن رفضوا الإملاءات التي فرضت على المدرسة وتمثلت في عدم تدريس المناهج الدينية، ومنع الطالبات من ارتداء الحجاب، وفرض اختلاط الذكور والإناث من الطلاب في فصول مشتركة.

وعلى الرغم من المرسوم الذي أصدرته الحكومة الإرترية المؤقتة في عام ١٩٩١م والذي أكدت فيه على سيادة اللغتين العربية والتجرنية، باعتبارهما من أكثر لغات إرتريا تداولا وانتشارا [١] (أكثر من ٩٠٪) فإن حال العربية اليوم ليس بأحسن من حالها بالأمس، فقد تعرضت وللأسف لحملة تبخيس واسعة من قبل النظام الإرتري، فبالإضافة إلى تجفيف منابعها، وتهميشها في الدوائر الحكومية الرسمية، وتبخيسها في وسائل الإعلام، تواجه العربية اليوم ماسمي ببدعة لغة الأم، تلك البدعة القديمة الحديثة التي حاول بها مبتدعوها عبثا مناطحة العربية وتهميشها وإلغاء دورها التاريخي.

١- انظر، إرتريا الحديثة، العدد ١٠٠، السنة العاشرة، ٨/ ٣/ ٢٠٠١م، ص: ٥.

وعندما صدر الدستور الإرتري لم ينص علي ضرورة اعتماد اللغتين العربية والتجرنية لغتين رسميتين لإرتريا ولم يعمل المسؤولون الإرتريون لإدخالها الفعلي في الإدارات الرسمية، رغم المطالبة الواسعة والملحة من الشعب الإرتري.

وحتى المدارس الابتدائية القليلة التي تدرس باللغة العربية، ولم تطالها بعد بدعة لغة الأم، تفتقر إلى أبسط لوازم العملية التعليمية، ناهيك عن الصعوبات التي يواجهها المنتسبون إليها، وهو ما ولد ويولد نتائج عكسية وخطيرة في النشء الإرتري، تتمثل في كره العربية واحتقارها، وقد تطال هذه النظرة التبخيسية حملة الشهادات الجامعية والعليا الذين لم يجدوا أنفسهم في مجتمعهم بعد أن قضوا ريعان شبابهم في التحصيل العلمي؛ لخدمة مجتمعهم بالرفع من مستواه التعليمي والثقافي والاجتماعي والاقتصادي.

ولم يتوانى المسؤولون الإرتريون عن تبخيس العربية والتقليل من شأنها بوصفها لغة دين[١] لا تصلح إلا للزوايا الصوفية المحنطة مرة، وبوسمها بميسم الغرباء الدخلاء مرة أخرى.

ووزارة التعليم الإرترية لم تكتف بتنصيب نفسها وصية علي الشعب الإرتري في الداخل، بل بذلت ولا زالت جهودا كبيرة لإقناع إرتريي المهجر بهذه البدعة، فسخرت لذلك وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية، وجيشا من المثقفين جالوا في معسكرات اللاجئين في السودان، متناسية أو متجاهلة بأن هذه الأفكار والرؤى ما كانت لتصل مسامع الإرتريين لو لم يودعها منظروها اللغة التي يعادون!!

إن بدعة لغة الأم ليست بجديدة علي الإرتريين، والهدف منها واضح لا يحتاج إلي كثير من إعمال الفكر فمن خلالها تسعى الجهات المسؤولة إلى تهميش اللغة العربية، وهيمنة ثقافة أحادية، وهي بدعة ابتدعها الاستعمار الإيطالي في إطار سعيه الحثيث لطلينة المجتمع الإرتري، إلا أن خطرها يكمن في أنها هذه المرة يتم تطبيقها على أيدي الإرتريين أنفسهم، ومن هنا يتعاظم خطرها، إذ يكون وراءها دعاة ومنظرون ومثقفون ورجال دين، يذيعون إيجابياتها، ويظهرون بالمظهر الحسن سلبياتها، دون التعرض لأهدافها السلبية، ولا يخفى ما يجره هذا النهج من أضرار بالغة الخطورة على المنظومة

١- انظر: إرتريا الحديثة، ٨ / ٣ / ٢٠٠١م.

التعليمية برمتها، والنتائج السلبية الوخيمة التي يلحقها بالأمة، فهذا أمر واضح حتى لغير أهل الاختصاص.

لكنني واثق من أن بدعة لغة الأم مصيرها الفشل، ولن يكتب لها أي نجاح، إلا أن الكارثة الحقيقية هي أن الشعب الإرتري سيبقى حقل تجارب، مرة للغة الأم وأخرى لأم اللغات، وهو ما أدى ويؤدي إلى انهيار العملية التعليمية وعقم نتائجها، ومن ثم بقاء الشعب أسير الجهل والتخلف، هذا عدا ما ستؤدي إليه من تقوقع وتشرذم وتفريق وتشتيت وخلق حواجز جليدية بين ما أسموه بالقوميات، وإن حالة التردي الحضاري والثقافي التي باتت واضحة اليوم في إرتريا إنما ترجع إلى هذا النهج غير السوي الذي عليه واقع التعليم في إرتريا، وإلا فما معنى عزوف الإرتريين عن المدارس وتفضيل بعضهم أو معظمهم المعاهد الدينية وباعتراف وزارة التعليم نفسها؟[1]

وما معنى الرسوب الهائل الذي وصل حد الكارثة؟ وما معنى عدم رغبة المهاجرين واللاجئين العودة إلى أرض الوطن؟ وما معنى هذا الهروب الجماعي للشباب خارج الوطن؟

إن من المؤسف حقا أن نجد الذين يلومون الاستعمار، ويذمونه لمحاربته لغاتنا وثقافتنا، ويحملونه تكريس الجهل والتخلف في مجتمعاتنا، نجدهم يرتكبون هم أنفسهم الخطأ نفسه وبالطريقة نفسها!! وإلا كيف يمكن تصور أن يخضع جيل كامل لتجربة لغة الأم التي ثبت فشلها بالأمس واليوم وباعتراف وزارة التعليم نفسها؟

ومن المفارقات العجيبة أن إرتريا طرحت اللغة العربية لتكون اللغة الرسمية لمنظمة الإيجاد، في حين طرحتها بعيدا عن واقع الحياة الإرترية بكل أبعادها السياسية والثقافية!!

لقد عرف الشعب الإرتري اللغة العربية منذ أربعة عشر قرنا من الزمان أو يزيد، وعرف كيف يحميها من أعدائها طيلة خمسة قرون عاشها محنة البقاء، وهو اليوم أكثر استعدادا لأن يناضل خمسة قرون أخرى من أجل الحفاظ علي لغته العربية، وخياراته الحضارية.

١- إرتريا الحديثة، ٨/ ٣/ ٢٠٠١م.

ثامنا : مستقبل اللغة العربية في إرتريا

إنه سهل رغبة في التبسيط؛ ذكر نقاط أساسية يمكن من خلالها قراءة مستقبل اللغة العربية في إرتريا فهي في إطارها التاريخي تمثل:

ذاكرة الشعب الإرتري باعتبارها الوعاء الذي خلد تراثهم وكل أوجه حضارتهم فكل التراث الإرتري الإسلامي مكتوب باللغة العربية، هذا ماعدا التراث الإسلامي بصورة عامة، والذي يعتبر الشعب الإرتري طرفا في هذا التراث الحضاري الممتد إلي أكثر من أربعة قرنا من الزمان.

ارتباط اللغة العربية تاريخيا بالنضال الإرتري والمقاومة الإرترية طيلة فترة الاستعمار الذي استمر خمسة قرون علي الأقل.

وتاريخيا ترتبط اللغة العربية بيوم فاصل في تاريخ الشعب الإرتري الحديث، هو يوم المصالحة الوطنية الذي أقرت بموجبه اللغة العربية لغة رسمية لإرتريا إلي جانب أختها التجرنية.

وتاريخيا أيضا تمثل اللغة العربية الشرارة الأولى التي أفضت إلي الكفاح المسلح الذي استمر ثلاثين عاما.

ويرتبط باللغة العربية في إرتريا ذكرى العشرات من الشهداء الذين سقطوا في حوادث ١٩٥٧م و ١٩٥٩م وهم يدافعون عن اللغتين الوطنيتين العربية والتجرنية، بعدما أعلن الاستعمار إلغاءهما واستبدال الأمهرية بهما.

وفي الإطار الثقافي نجد:

- عشرات الآلاف من حملة الشهادات العربية الذين سيكون لهم دور متعاظم في حركة اللغة العربية.
- انتشار وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية.
- انفتاح إرتريا على محيطها العربي الذي عزلت عنه لفترات طويلة بفعل الاستعمار.
- فشل مشروع «لغة الأم» الذي تمخض عنه رسوب هائل، وتدني في مستوى التحصيل العلمي، وعزوف عن المدارس، ما عدى المدارس القليلة التي تدرس

بالعربية، فقد احتلت المراكز الأولى على مستوى الدولة، كما أن الإقبال عليها يفوق طاقتها الاستيعابية، وهو ما يدل على انحياز الشعب الإرتري الكامل للغته العربية.

- تزايد الأصوات المنحازة للعربية من قبل كوادر وسياسين وقياديين بارزين في الحزب الحاكم، وخاصة بعد مطالبة مجموعة الخمسة عشر قياديا بضرورة اعتماد اللغة العربية مع التجرنية لغة رسمية للشعب الإرتري.

وهناك أسباب موضوعية نذكر منها:

- ارتباط اللغة العربية بالإسلام، باعتبارها اللغة الرسمية للقرآن الكريم دستور الإسلام.
- صلة اللغة العربية القوية بشقيقاتها الإرترية، وتشابهها معهن في معظم الألفاظ والمصطلحات والقواعد النحوية والصرفية الأمر الذي كان له الأثر العظيم في سرعة انتشار العربية.
- كونها أي العربية الوحيدة التي تربط بين فئات المجتمع الإرتري.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا:- الكتب:

(أ) الكتب العربية والمعربة:

١) أ. هايرلاند، القرن الإفريقي، تاريخ إفريقيا، المجلد الخامس، جون أفريك، اليونسكو، ط١، ١٩٨٣م.

٢) إدريس محمود حامد حامد، اللغة العربية وعلاقتها باللغات الإرترية الجذور والامتداد، منشورات كلية الدعوة الإسلامية، الطبعة الأولى، ليبيا ٢٠٠٥م،

٣) أسعد جاد الله الغوثاني، إرتريا تاريخ وثورة، ط٢، ١٩٧٤، دار الحرية بغداد.

٤) أمين توفيق الطيبي، الحبشة عربية الأصول والثقافة، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس، ط١، ١٩٩٣م.

٥) أنريكو تشيرولى، العلاقات بين الحبشة والعالم الإسلامي، تاريخ إفريقيا العام، مج٣.

٦) برخت هبت سلامي وآخرين، وراء الحرب في إرتريا، ترجمة محمد مشموش، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت- لبنان، ط ١، (د. ت).

٧) تاج الدين نور الدائم، دراسة المصادر المؤرخة للخطوط اللينة (النسخ والثلث)، نقوش جزيرة دهلك نموذجاً، مكتبة الباحث.

٨) ج . ك . ن تريفاسكيس، إريتريا مستعمرة في مرحلة الانتقال، ترجمة: جوزيف صغير، دار المسيرة، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٧٧م.

٩) جمال عبد الهادي، وعلي لبن، المجتمع الإسلامي المعاصر، ط١، ١٩٩٥م، دار الوفاء المنصورة.

١٠) جون جونتر، داخل إفريقيا الخضراء، جـ ٢، ترجمة: حسن جلال العروسى، منشورات مكتبة الأنجلو المصرية، (د.ت).

١١) حامد صالح تركي تركي، إرتريا والتحديات المصيرية ط٢ ، ١٩٧٩م، دار الكنوز الأدبية، بيروت.

١٢) حسن أحمد محمود، الإسلام والثقافة العربية في إفريقيا، ط٣، ١٩٨٦ دار الفكر العربية، القاهرة.

١٣) دونكان. ك كمينغ، الاتحاد الفيدرالي مع إثيوبيا وكيفية إخراجه، إعداد وتقديم: علي محمد سعيد برحتو، المركز الإفريقي للدراسات والإعلام، (د. ت).

١٤) الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق، د: حسان عباس، ط٢، ١٩٨٠م، مؤسسة ناصر للثقافة.

١٥) رولاندحي ماركو، طلينة الأفارقة التعليم المحلي الحكومي في المستعمرات الإيطالية ١٨٩٠- ١٩٣٧م، ترجمة: عبد القادر مصطفى المحيشي، مراجعة، محمد الطاهر الجراري، ط١، ١٩٨٨م، مركز جهاد الليبيين، طرابلس، الجماهيرية العظمى.

١٦) رينيه باسيه، النقوش الكتابية في جزيرة دهلك، ترجمة: جبهة التحرير الإرترية «قوات التحرير الشعبية» ص: ٤٣، ط١، ١٩٧٧م، مطابع الإدارة السياسية، دمشق.

١٧) س. ف. نايدل، التركيب السكاني في إرتريا العناصر والقبائل، ترجمة: جوزيف صغير، دار المسيرة، بيروت، ط١، ١٩٧٧م.

١٨) سامية عبد العزيز منيسي، إسلام نجاشي الحبشة ودوره في صدر الدعوة الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢١هـ ـ ٢٠٠١م.

١٩) عبد الباري عبد الرزاق النجم، إرتريا شعبا وكفاحا، بغداد، الموصل، ط١، ١٩٧٠م.

٢٠) عمر المشري، بلاد القرن الإفريقي، شعبة التثقيف والإعلام والتعبئة، طرابلس – ليبيا، ط١، ١٩٩٨م.

٢١) القز ويني، آثار البلاد وأخبار العباد، دار صادر، بيروت (د. ت).

٢٢) موجز تاريخ إرتريا الحديث» منشورات جبهة التحرير الإرترية قوات التحرير الشعبية «د. م . د. ن»

٢٣) نهاية الاتحاد المزيف بين إرتريا وإثيوبيا، منشورات جبهة التحرير الإرترية «د. ت».

٢٤) وثائق الخارجية الإيطالية حول احتلال إرتريا، ترجمة جبهة التحرير الإرترية «قوات التحرير الشعبية».

٢٤) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ٢، دار صادر، بيروت، ١٩٧٧م.

ب – الكتب الأجنبية :

1) In Congresso Coloniala Italiano, Atti dell Congresso Italiano in Asmara Settembre – Ottobre (1905), 1906.

2) Joscph Cuof, Docteur es, Iettres, L Islam en Ethiopie, De 5 Orignes, au Xvle Siecle.Nouvelles, Editions. Latines, Paris 1981.

(3 Joscph Cuof, Docteur es, Iettres, L Islam en Ethiopie, De 5 Orignes, au Xvle Siecle. p. 52 b4 Nouvelles, Editions. Latines, Paris 1981.

ثانيًا : الصحف والدوريات:

١) إرتريا الحديثة، العدد ١٠٠، السنة العاشرة، ٨/ ٣/ ٢٠٠١م.

٢) جريدة النبض، العدد ١١٦، السنة السادسة.

٣) جريدة النبض، العدد، ١٠٥، السنة الخامسة، مارس، ٢٠١٢ م.

٥) مجلة الثورة، إرتريا، ع ١٠، ٢٧.

٦) محمد نور فايد حنبرا، مسيرة اللغة العربية بين الماضي والحاضر في دولة إرتريا الفتية، جريدة النبض، العدد ١١٦ السنة السادسة، سبتمبر ٢٠٠١م.

أ - الوثائــــق:

١) إرتريا ضحية قرار الأمم المتحدة والعدوان الإثيوبي، نص «نداء الشعب الإرتري إلى الدورة السادسة والعشرين للجمعية العامة» ١٩٧٣م.

٢) وثائق الأمم المتحدة حول إرتريا، منشورات جبهة التحرير الإرترية، ١٩٧٦م.

٣) وثائق الخارجية الإيطالية حول احتلال إرتريا، ترجمة جبهة التحرير الإرترية «قوات التحرير الشعبية».

ب - المخطوطات:

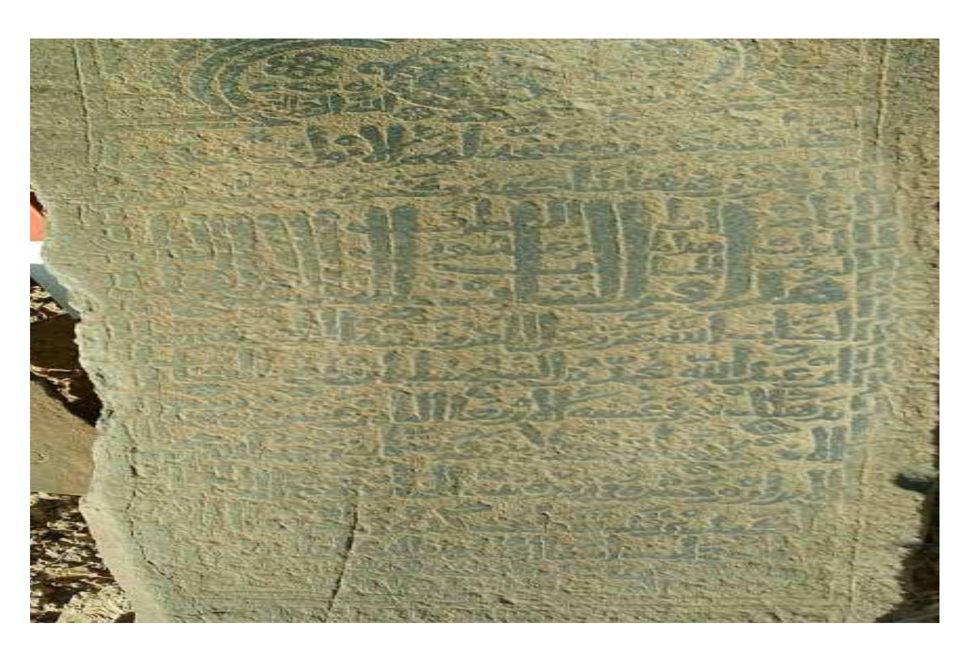
١) أبو القاسم الشيخ محمد تاج الدين ، إعلام الأغبياء بحياة عظماء إثيوبيا من العلماء والأولياء وسلاطين الإسلام وأساطين الأصفياء مكتبة الباحث.

٢) إدريس محمود موشي ، المعاهد الإسلامية في إرتريا ، مكتبة الباحث

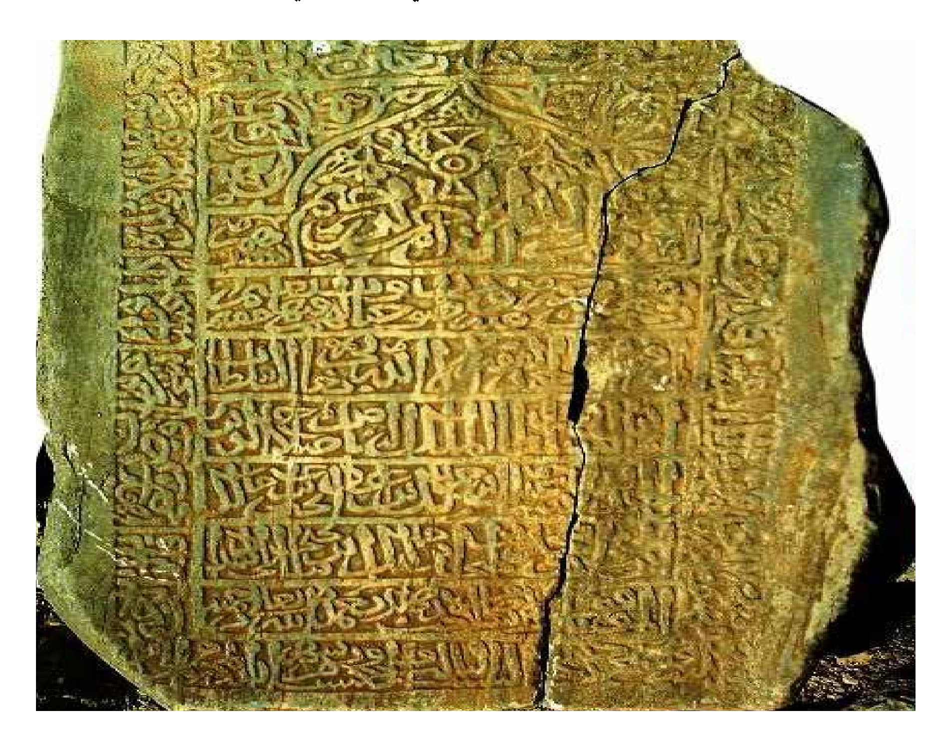
الملاحق:



عملة نقدية تعود إلى فترة الإستعمار الإيطالي مؤرخة في عام ١٨٩٠ وعليها صورة ملك ايطاليا امبرتو الأول مكتوب عليها باللغتين العربية و التجرينية مما يدل على اعتراف ايطاليا باللغة العربية لغة رسمية لإرتريا.



نقش يعود تاريخه إلى القرن الثامن الميلادي، عثر عليه في جزيرة دهلك



نقش من دهلك يرجع إلى ما بين ٩٣٩ - ٩٤١



((آية قرآنية تم العثور عليها في دهلك كما ذكرها مادلين سنيدر))



اللغة العربية في ألبانيا

د. زيبر لاتا
أستاذ اللغة العربية في كلية العلوم الإسلامية، وقسم اللغة العربية في جامعة تيتوفا

- الماجستير من كلية الآداب بجامعة جنوب شرق أوربا.
- الدكتوراه من قسم اللسانيات بجامعة كيريل ومتودي عام ٢٠١٦.
- ألف عدداً من الكتب في اللغة العربية، وترجم عدداً آخر من اللغة العربية إلى الألبانية.

ألبانيا جمهورية مستقلة تقع في غرب شبه جزيرة بلقان أو في شرق جنوب أوربا. يبلغ عدد سكانها نحو ثلاثة ملايين نسمة، حيث تكون نسمة الألبانيين حوالي ٨٠ ٪ من عددها الإجمالي، أما الآخرون، فهم الغجر، والمقدونيون وبعض العرقيات الصغيرة الأخرى. وتحدّ ألبانيا من ناحية الشرق جمهورية مقدونيا، ومن ناحية شرق شمال تحدها جمهورية كوسوفا، ومن ناحية غرب شمال الجبلُ الأسودُ، وتحدها اليونان من الجنوب، ومن ناحية الغرب تحدها إيطاليا بحرا.

استقلّت ألبانيا من الإمبراطورية العثمانية عام ١٩١٢. وكانت مساحتها عندما تمّ استقلالها أكبر بكثير، وكانت تشمل في إطار حدودها عندئذ نصف مقدونيا الحالية (القسم الغربي) حيث يعيش الألبان، وجزءا من اليونان، ومن الجبل الأسود. وأما عام ١٩١٣، فاتّخِذ القرار في مؤتمر السفراء في لندن لتقسيم ألبانيا إلى خمسة أقسام ووزّعوها إلى الدول المجاورة، حيث بقي أكثر من مساحتها خارج حدودها الطبيعية. ويبلغ عدد المسلمين فيها ٦٠٪، أما نسبة المسلمين عند الشعب الألباني عامة (داخل حدودها وخارجها) تجاوز ٩٠٪. وهكذا يعتبر الألبان أكبر جنسية مسلمة في بلقان بعد الأتراك.

بذل الشعب الألباني جهودا كبيرة وبارزة لتعليم اللغة العربية ليس في المستوى الداخلي والإقليمي فقط، وإنما في المستوى الدولي والعالمي أيضا. يمكننا الآن ذكر أسماء بعضهم، مثل: سامي فراشري(Sami Frashri) بكتابه «تصريف العربية» ، و»القواعد الصرفية للعربية»، و»القواعد النحوية للعربية»؛ وعبيدين باشا(Abidin Basha) (دينو برويزا)، الذي ألّف كتابا نحويا للغة العربية؛ ورفعي يانينا (Refi Janina) وهو أتى بكتاب للقواعد العربية أيضا، وحافظ علي كورتشا (Hafiz Ali Korça) وكثير من العلماء الألبان حينذاك. وعلاوة على الكتب النحوية فألّفوا معاجم متعددة من العربية وإليها.[1] كذلك لدينا شخصيات علمية كثيرة في العالم العربي الذين ألّفوا باللغة العربية في مجال الأدب والفن والفلسفة والحديث والفقه والعقيدة وإلخ، ومنهم وهبي سليمان غاووتشي في الفقه الحنفي، وعبد القادر الأرناؤوط وشعيب الأرناؤوط وناصر الدين الألباني في الحديث وإلخ.

1- Hasan Kaleshi, Kontributi i shqiptarëve në dituritë islame, Logos-A, Skopje: 2013, p. 79-84

أولا: يجب أن نعلم أن الخط العربي بدأ استخدامه من الشعب الألباني منذ أوائل القرن الرابع عشر ميلاديا.

بعد الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩-١٧٩٩، حيث ظهر مفهوم الجنسية أو العرقية لأول مرة في التاريخ، كانت الأديان تسود المجتمعات والشعوب. وهكذا، إذا اعتنق شعبٌ ما دينا جديدا فشرع تدرّجيا استيعاب عناصر ثقافية أخرى تتعلّق بذلك الدين الجديد أو بالشعب الذي يهتمّ بنشره. كذلك، عندما شرع الألبان باعتناق الدين الإسلامي، في نفس الوقت بدأوا باستعارة الخط العربي وبكثير من العناصر الأخرى اللغوية والثقافية تتعلق بدين الإسلام. وبناء على ذلك، يملك معجم اللغة الألبانية، أكثر من ٧٠٠ كلمات أصلها عربي، آخذين بعين الاعتبار اللغة الألبانية الفصحى واللهجات المحلية.[١] ثم إذا نظرنا إلى الطريقة التي تسّربت من خلالها المقترضات العربية في اللغة الألبانية فسوف نتأكّد أن العلاقات بين الشعوب لم تكن لغوية فقط، وإنما هي تفاعل ثقافي طويل ومتفنّن. وهذا يدلّ على الحقيقة أن عدد المتكلمين باللغة العربية في المناطق البلقانية كان كبيرا جدا، وخاصة عند الألبان حتى رابطة بريسرين الألبانية عام ١٨٧٨. كانت المدارس التي تدرس فيها اللغة العربية منتشرة في الأراضي الألبانية حتى عام ١٨٧٨. ولا مدرسة واحدة إلا اللغة العربية مادة أساسية فيها، حتى المسيحين، الأرثوذكسيين والكاثوليكيين، كانوا يدرسونها في مدارسهم ويعتبرونها مادة مهمة ومفيدة بنسبة لهم، كما تعدّ شعوبُنا اليوم اللغةَ الإنجليزيةَ.

لا أقصد إحصاء المدارس التي كانت تدرس فيها اللغة العربية خلال الحكم العثماني في ألبانيا، لأنها كثيرةٌ جدا. كل مدينة في ألبانيا كانت تملك مدارس إسلامية وغير إسلامية، ولكن بغض النظر عن طبيعة المدرسة، اللغة العربية كانت تحتلّ مكانا خاصا فيها. كان الطلاب الخريجون في تلك المدارس يتقنون اللغة العربية وعلومها، وبالخصوص القراءة والكتابة. كذلك كان بعض المدارس لا تقل أهميتها عن المدارس الكبرى في العواصم الإسلامية مثل دمشق والقاهرة وبغداد ومكة المكرمة والمدينة

١- قد عددت المفردات المقترضة من العربية وأحصيتها كلها في رسالتي (ماجيستير) بعنوان «المفردات الشرقية في معجم اللغة الألبانية عموما، وفي الأدب البيتجي خصوصا». كذلك، يمكنكم الاطلاع على «معجم المفردات الشرقية في معجم اللغة الألبانية» لطاهر ديزداري رحمه الله.

وإستانبول وإلخ. قد درس فيها كثير من الشخصيات الألبانية المرموقة الذين لعبوا دورا بارزا ومهمّا في المجتمع الألبانية حينئذ.

بعد سقوط الإمبراطورية العثمانية، بقيت المدارس التي أُسِّسَت في ذلك العهد كما هي، أما بعد استقلال الدولة الألبانية في عام ١٩١٢، وخاصة بعد تأسيس المشيخة الإسلامية عام ١٩٢٣، أتوا بقرار تأسيس المدرسة الإسلامية العالية أيضا. وكانت هذه المدرسة تمارس عملها تحت إدارة المشيخة الإسلامية حتى آخرها. احتلّت اللغة العربية مكانا محوريا في تلك المدرسة، حيث كان ثلاث موادّ تخصّ مادة اللغة العربية وهي مادة «الصرف العربي» بسبع ساعات أسبوعيا، ومادة «كلمات عربية» بخمس ساعات أسبوعيا، ومادة «النحو العربي مع التطبيق» باثنتين وعشرين ساعةً أسبوعيا. هكذا، بلغ العدد الإجمالي إلى أربع وثلاثين ساعةً أسبوعيا في موادّ اللغة العربية.[1] كذلك، كان في ألبانيا مدارس أخرى في ذلك الوقت ولكنها كانت مدارس خصوصية ولم تبلغ مستوى المدرسة العالية، لأنها كانت تعتبر بمثابة الكليات الحالية. أما في سنة ١٩٦٨ فتمّ إغلاق جميع المدارس الدينية وتدمير مبانيها بشكل نهائي، لأن البرلمان الألباني أصدر قانونا يمنع به ممارسة الدين وهكذا تُعْلِنُ ألبانيا نفسها دولة إلحادية (لا علمانية). ثم دُمِّت المساجد والمدارس الدينية والكتاتيب وقُتِل عدد كبير جدا من العلماء ورجال الدين والأئمة والخريجين في المدارس والجامعات الشرقية.[2]

الفترة بين عام ١٩٦٨ وعام ١٩٩٠ هي أسوأ الفترات التاريخية عاشتها ألبانيا في تاريخها، حتى إذا عرفت السلطة أن أحدا يصلي أو يصوم خفيةً قتلته أو أصدرت عليه حكم الإعدام مباشرة. هكذا، تحوّلت ألبانيا من دولة بأغلبية مسلمة إلى دولة تغرس الخوف في قلوب المسلمين. أما اللغة العربية فإنها غابت في مدارس ألبانيا طيلة حكم النظام الشيوعي. مع ذلك، يجدر بالذكر أن في هذه الحقبة المظلمة تمّت الترجمة الأولى للقرآن الكريم إلى اللغة الألبانية من العالم المفتي صالح فرحت خوجا، الذي كان محبوسا في بيته لثلاثين سنة، وترك للألبان هذه الترجمة الرائعة للقرآن الكريم. أراد الشيوعيون أن يطفؤوا نور الله، والله متم نوره ولوكره الشيوعيون.

1- Ali M. Basha, Rrugëtimi i fesë islame në Shqipëri (1912-1967), Tiranë: 2011, p. 86

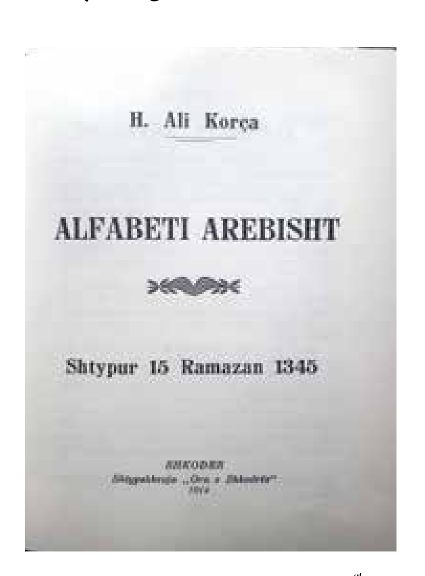
(علي باشا، مسيرة الدين الإسلامي في ألبانيا ١٩١٢-١٩٦٧، تيرانا، ٢٠١١: تيرانا، ص: ٨٦)

2- Ibid, p. 541

وبذل التلاميذ الخريجون من المدرسة العالية جهودا بارزة في الساحة الألبانية خلال العهد الشيوعي ولعبوا دورا محوريا في خدمة دين الله واللغة العربية.

كذلك ألّف بعض الشخصيات الألبانية كتبا مفيدة في مجال تعليم اللغة العربية للألبان، مثل حافظ علي كورتشا، الذي ألّف كتابا رائعا في الأبجدية العربية وقواعد الصرف العربي، حيث استعمل الألبان كتابه لسنوات طويلة حتى الحرب العالمية الثانية، ويعتبر هذا الكتاب الأول الذي يشرح قواعد اللغة العربية باللغة الألبانية والخط الألباني أيضا.

هذه الصفحة الأولى من الكتاب


H. Ali Korça

ALFABETI AREBISHT

Shtypur 15 Ramazan 1345

SHKODER

كان حافظ علي كورتشا معلِّمَ اللغة العربية في المدرسة العالية لعدّة سنوات وترك أثرا بارزا عند الطلبة الذين يتعلمون اللغة العربية حينذاك.[1] كان العلماء الألبان يتقنون اللغة العربية وقتئذ، حتى يوجد من الذين ألّفوا كتبا متفنّنة باللغة العربية، خاصة في الشعر الديني والصوفي.

كذلك، تمّت ترجمة كثير من الكتب العربية إلى اللغة الألبانية في ذلك الوقت، خاصة الكتب الدينية من السيرة النبوية وتفسير القرآن الكريم ومولد النبي صلى الله عليه

1- Ismail Ahmedi, Jeta dhe vepra: Hafiz Ali Korça, vepra 6

وسلّم ورباعيات عمر خيامي (من العربي والفارسي والإنجليزي) والشعر الصوفي. اللغة الألبانية هي اللغة الوحيدة تُرْجِمَ إليها كثير من أمهات كتب التفسير، مثل التفسير الكبير للرازي وأنوار التنزيل وأسرار التأويل للبيضاوي وإلخ قبل ترجمة القرآن نفسها.

يجدر بالذكر أن في أرشيف ألبانيا الحالي توجد مخطوطات عربية قديمة نقلت فيها قبل مئات السنين.

وكان من أمر التراث العربي ما كان في أوربا وألبانيا منها بالطبع، بحيث تحوّل مع مرور الأيام إلى وثائق تحفظ في المكتبات للذكرى ولا تكاد تعثر على من يُحسن قراءتها في تلك البلدان إلا بشقّ النفس. وقد انتقلت المخطوطات العربية العثمانية والفارسية من جميع أنحاء ألبانيا إلى المكتبة المركزية في تيرانا في بداية عام ١٣٧٠ هـ ١٩٥٠ م، واستمرّ تواردها إلى تيرانا لبضع سنوات وعلى مراحل، وذلك مما وقعت عليه الجهات المسؤولة عن الثقافة في ألبانيا. وبقيت مجموعات كبيرة من المخطوطات في حوزة أصحاب المكتبات الخاصة من العلماء وورثة العلماء، وقد أخفاها معظمهم بطرق مختلفة وراح البعض يخرجها إلى النور في الآونة الأخيرة بعد زوال الأسباب التي دعتهم إلى إخفائها.[١]

وفي الفترة بعد الحكم الشيوعي، بعد عام ١٩٩٠ بالضبط، تمّ افتتاح ستّ مدارس، حيث تحتلّ اللغة العربية مكانا مركزيا ضمن موادّها الدراسية، وهي: مدرسة مدينة تيرانا «حاجّ محمود داشي»، ومدرسة مدينة شكودرا «حاجّ شيخ شاميا» ومدرسة مدينة دورسيت «مصطفى واروشي»، ومدرسة مدينة كاوايا «حافظ علي كورتشا»، ومدرسة مدينة ألباسان «ليريا (الحرية)»، ومدرسة مدينة برات «وجيه بخارايا»، مدرسة مدينة كورتشا «عبد الله زمبلاكو».[٢]

إذا حلّلنا الجودة التعليمية للغة العربية في تلك المدارس، علاوة على الظروف والمناهج الحديثة في مجال التعليم، فنلاحظ أن جودة اللغة العربية للطلاب الخريجين فيها أضعف مما كان من قبل. إذا قارنّا بين أسلوب التعليم القديم وأسلوب التعليم الجديد فسوف يمكننا الانتباه إلى الفرق بينهما.

١- محمد الأرناؤوط، المخطوطات العربية في ألبانيا، دار الفكر، دمشق: ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣ م، صفحة ٨-٩

2- https://www.kmsh.al/al/komuniteti-mysliman-i-shqiperise/medresete/

كذلك، في عهد ألبانيا الديموقراطية، خاصة حتى عام ٢٠١٠، عملت منظمات عربية كثيرة، التي نظّمت دورات لتعليم اللغة العربية في كثير من المدن الألبانية وفتحت كتاتيب ومدارس صغيرة دينية حيث كانت اللغة العربية تُدْرَسُ بأولوية خاصة.

أما تجاربي النفيسة في تعليم اللغة العربية فأقول:

من العناصر التي تدعم تعلّم لغة ثانية هو الاقتراب اللغوي بين اللغة الأم واللغة الهدف. كلما كانت اللغة الأم قريبة من اللغة الهدف، يتيسّر الوصول إلى اللغة الهدف، وخاصة عندما تنتمي اللغتان إلى أسرة واحدة وإلى تشكيلية واحدة، وإما فتعلّم يكون أصعب وطريق الوصول إليها يكون أطول. اللغة العربية تنتمي إلى عائلة اللغات السامية، أما اللغة الألبانية فهي تنتمي إلى فرع خاص لعائلة اللغات الهند أوروبية. مع أن بين هاتين اللغتين قرابة معجمية ملحوظة، إنهما تختلفان في التشكيلية النحوية، وخاصة في نطاق الصرف والنحو. فعلى المعلّم أن يحاول تقصير المسافات البعيدة بين هاتين اللغتين أمام التلاميذ أو الطلاب. كلما نجح في إنجاز هذه القرابة، سهُل تعلّم اللغة الجديدة.

أريد أن أكشف أمامكم ستار تجربتي مع اللغة العربية من زاوية المتعلّم والمعلّم في نفس الوقت، لأنني من القليلين الذين تعلّموا اللغة العربية قبل السفر إلى البلدان العربية، عندما سافرت إلى دمشق، كنت أجيد القراءة، والكتابة والمحادثة باللغة العربية. وهذا يعني أني تعلّمت العربية ولاأزال أترقّى فيها في مقدونيا. التعلّم والتعليم يتطوّران تطوّرا متوازيا. إذا طرحنا السؤال: متى تنتهي عملية تعلّم اللغة الثانية ومتى يبدأ وقت التعليم فيها؟ فالجواب كما يلي: علاوة على الحقيقة أن المتعلّم يستطيع أن يبلغ مستوى جيدا، فالوصول إلى كمال أية لغة شيء مستحيل، لأن اللغات حية وتتطوّر تطوّرا متوازيا مع ديناميك الحياة الواقعية. وتدفعنا هذه الحقيقة إلى تطوّر وتعلّم مستمر. أما ما يتعلّق بنقطة البداية لتعليم الآخرين لغة ما، فأحسنها أن تتوازى مع عملية التعلّم أيضا، لأن مواجهة المعلِّم بالطلاب والتلاميذ مباشرة شيء صعب وغير مفيد.

هكذا انطلقت رحلتي إلى اشتغالي بتعليم اللغة العربية، منذ أن التحقت بالمدرسة الثانوية الإسلامية «عيسى بك» في سكوبيا، حيث شرعت بتعلّمِها. كلما تعلمت وحدة دراسية، شرحتها لأصدقائي في ساعات النشاط بعد العصر أو مساءً. التعليم المستمرّ في المجال النحو العربي جعلني أن أستعيب قواعدها بشكل جيد.

كنت أتصرف بنفس الطريقة مع التلميذات غير المنتظمات في المدرسة الثانوية الإسلامية من مدينتي، حيث كنت ألقي لهن محاضرات في مادة علم الأصوات وعلم الصرف وعلم النحو العربي، أما التحدث فكان صعبا لنا جميعا، ولا يزال هكذا لجميع الذين يرغبون في تعلّم اللغة العربية خارج البلدان العربية، لأننا نلاحظ التقصير في التحدّث بالعربية عند الذين يتعلمون العربية خارج الأراضي العربية.

مع أن هذه النشاطات مليئة بالأخطاء والقصور التعليمية، فإنها أفادتني كثيرا وشجّعتني على مواصلة الطريق التعليمي حتى وصلت إلى ما أنا عليه. كذلك تتبعت الطريقة نفسها خلال المرحلة الدراسية في كلية العلوم الإسلامية. عدة أسابيع قبل موعد الامتحانات كنت ألقي محاضرات أو أدرّب بعض زملائي الطلاب والطالبات على الدروس النحوية والصرفية والبلاغية. أكثر الطلاب الذين شاركوا في تلك المحاضرات أو التدريبات نجحوا في الامتحانات أخيرا، ولست أنا سبب هذا النجاح أو أني شرحت الدروس أفضل من الأساتذة، وإنما السبب يعود إلى شيء آخر، وهو أن الطلاب كان لهم حرية التصرّف أمامي واستطاعوا أن يسألوا كل ما يريبهم، لأنهم في الحقيقة كانوا أصدقائي. وهذا يعني أن المعلّم أو الأستاذ يجب أن يفسح مجالا ملائما للمتعلّمين حيث يشعر كل طالب أنه قريب من المعلّم ويستطيع أن يطرح سؤالا عن كل مشكلة يواجهّا خلال عملية تعلّم اللغة العربية. للأسف الشديد، كان النظام التعليمي في مجال اللغة للقرن الماضي (القرن العشرين) متركّزا على القواعد النحوية ومليئا بالأوزان الصرفية، حتى كان يصعب للطالب أن يحفظها كلها، وإذا حفظها ما استطاع أن يتقنها أو يطبّقها في حياته اليومية. كان الأستاذ يسيطر الصف بأكمله، وفي أكثر الأحيان كان هو المتكلّم الوحيد، أما الطلاب فهم كانوا مستمعين فقط، وقد يسمح لأحد أن يتبادر بسؤال ما في آخر الدرس.

إن المسافة الموجودة بين الطالب والأستاذ تؤثر دائمًا على جودة التعليم، لذلك فإن الجامعات الأكثر تقدُّمًا في العالم اليوم تطوِّر دروسًا تفاعلية، وهكذا تقلّل بشكل كبير من المسافة الكبيرة بين الطالب والمعلم، وحتى في كثير من الحالات خلقت علاقات صداقة بينهما. كذلك يخلق الاقتراب بينهما مودة، لذلك قد ثبت تاريخيا أن الطالب يتعلم ممن يحبه لا ممن يجبره على الدراسة. وهذا يوافق تماما مع قول النبي صلى الله عليه وسلّم: «المرء مع من أحبه».

خلال هذه السنوات العشر التي شاركت في تدريس قواعد اللغة العربية، لاحظت وتأكّدت أن الذين تعلّموا مني اللغة العربية هم الذين لديهم علاقات حميمة معي والذين قدمت لهم بيئة ملائمة وأفضل للوصول إلى إنجاز هدفهم.

وبالمثل، يجب على المعلّم أيضًا أن يتعرّف على الحالة النفسية والأسرية، والوضع الاجتماعي والثقافي والديني للطالب، وخاصة عندما يكون الطلاب الراغبون في تعلّم لغة أجنبية هم أشخاص يتحملون مسؤوليات أسرية أيضًا. يجب ألا يلمس المعلم نقاطًا حساسة أو استفزازية في حياتهم. ذكرت هذه الحقيقة لأن كتب تعلّم اللغة العربية في كثير من الأحيان تفرض ثقافة معينة بشكل عام، والتي قد تكون للطلاب مراوغة أو مكروهة أو غير مرغوبة فيها. هذا يدل على أن الثقافة تلعب دوراً رئيسياً في تعلم لغة أجنبية. لذا، أولاً، يحتاج الطلاب إلى معرفة الواقع الذي يعيشونه من خلال تعلّم اللغة التي يهدفون إلى تعلمها، ثم دمج العناصر الثقافية للغة الأخرى. وبهذه الطريقة، سيتم خلق تعاطف التلاميذ نحو اللغة الهدف وسوف يشعرون بأنها جزء منهم. إنني أتذكّر كثيرا من الحالات حيث كانت غلظة الأستاذ سببا لانفضاض التلاميذ وإبعادهم عن اللغة العربية.

المشكلة التي نعاني منها في المستوى الجامعي في جميع الموادّ الدراسية هو تصويب الأخطاء الموجودة لدى الطلاب الذين تمّ تعليمهم مسبقا بشكل غير صحيح أو بمنهج صعب. الطلاب الذين درسوا شيئا من قواعد اللغة العربية في الفترات السابقة فلم ينجحوا فيها، فيصعب عليهم تعلّم اللغة العربية من جديد، لأنهم متأثرون بخبرتهم السيئة. وترجع هذه الخبرة السيئة إلى الكتب الجافّة أو إلى المعلّمين الغلاظ أو المناهج المتخلفة، إذا واجه الطالب أحد العناصر التالية خلال دراسته فهي تترك انطباعا سلبيا عندهم وتبعدهم عنها في المستويات الدراسية التالية.

وهناك تحليلات منهجية مقتبسة من تجربتي المتواضعة وذلك أنني عندما كنا في سوريا، قبل عشر سنوات تقريبا كان أستاذ مادة المنهجية ينصحنا قائلا: «إني أعلّمكم لتصبحوا معلّمي اللغة العربية يوما ما، لأن المعلّم الماهر هو المتعلّم الماهر نفسه، أما المتعلّم الناجح فهو معلّم المستقبل بالتأكيد» وهي:

- التشجيع على تعليم اللغة العربية. المشكلة الرئيسة التي نعاني منها اليوم هي عدم اهتمام الشباب بتعلّم اللغة العربية لأن الظروف الحالية عندنا تفضّل تعلّم اللغات الأخرى غير الغربية، مثل الإنجليزية والألمانية في الآونة الأخيرة. الدافع الوحيد الذي يشجّع شبابنا على تعلم اللغة العربية هو الدافع الديني فقط ولا غيره. وهذا يعني أن علينا أن نتعاون لتكوين الدوافع الأخرى التي ستدفع فتياننا وفتياتنا إلى تعليم اللغة العربية وجذب اهتمامهم بها. من المؤكد أن تكوين هذه الدوافع لا يتعلّق بإمكانياتنا فقط، وإنما المؤسسات العربية تلعب دورا مهمّا في هذا النطاق أيضا. الشعوب البلقانية عموما والشعب الألبانية خصوصا، بحاجة إلى دعم خارجي (معنوي ومادّي) للتعرّف على الثقافة العربية والإسلامية. مع أن الإسلام واللغة العربية جزء لا يتجزّأ من ثقافات الشعوب البلقانية، فالخدمات الخارجية العدائية نجحوا في تكوين صورة غامضة عن اللغة العربية وثقافة العرب لدى الألبان والعرقيات البلقانية الأخرى. وهكذا تمكّنوا من التفريق بين الشعوب المسلمة، أو كما هو معروف: «فَرِّقْ تَسُدْ».
- تغيير المناهج الدراسية لتعليم اللغة العربية بشكل عام ولتعليم القواعد النحوية بشكل خاص، أو تعديلها. الطريقة القديمة لتعليم اللغة العربية في الأوساط الألبانية يعتبر أكبر الحواجز والمانع الرئيس في طريقها. هذه الطريقة مهتمّة بالقواعد النحوية فقط، وهذا لا يعني أننا لا نلقي اهتماما للقواعد، وإنما لا نريد أن نضع المهارات اللغوية الأخرى جانبا. نستطيع أن نشبّه عملية اكتساب لغة ثانية بلعبة كرة القدم، لدينا كثير من الشباب من يعرفون قواعد كرة القدم، ولكن قلّ من يجيدها في الملعب أو التطبيق. مثلما لا يتعلّم الشباب كرة القدم قبل الخوض في الملعب، لا يتعلّموا اللغة العربية قبل ممارستها في حياتهم اليومية أيضا.
- يتطلّب من المعلّمين نشاطا أكثر مع الطلاب والمتعلمين. أحد العناصر التي يبدو غائبا عند مدرّسي اللغة العربية عندنا هو إبداء اهتمام أكبر بالطلبة وقضاء وقت أكثر معهم. فالمناهج المعاصرة لتعليم لغة ثانية تتطلّب من المعلّم والطالب أن يقضيا وقتا طويلا معا، ابتداء من إلقاء المحاضرة والتدريبات والواجبات والمراجعات والمحادثات وإلخ، لأن الديناميكية المعاصرة في الحياة لا تفسح مجالا

للطلاب ليهتموا بأعمال المدرسة في البيت. إذا نظرنا إلى المدارس الأوروبية، نرى أن دوام التعليم عندهم يستغرق أكثر من عشر ساعات. إذ، تطبيق هذا النظام التعليمي يناسب مدارسنا التي تهمّ بتعلّم اللغات الأجنبية بشكل عام وبتعلّم اللغة العربية بشكل خاص، رغم أنها أكثر تكلفة. للأسف الشديد، المدارس والجامعات عندنا تعمل خمس ساعات يوميا، وتكون تلك الساعات مليئة بالمعلومات والدروس النظرية فقط، فأما التطبيق وممارسة المادة المدروسة فلا وجود له، إلا قليلا. إذا تتبّعنا الطريقة التقليدية، فربما يفوت للطلاب شيء قبل أن يخرجوا من الصف. ثم يزداد الغموض من خلال عمله في البيت، وهكذا، يؤثر هذا الغموض على الطلبة ويجعلهم يشعرون بالفوبيا عن المادة المدروسة، وفي النهاية يقرّر الطالب في نفسه أن اللغة العربية أو المادة المدروسة هذه صعبة جدا ومستحيلة الوصول إليها. أما البقاء مع المعلم أو الأستاذ لوقت أطول، يزيل الغموضَ ويجنّب الفوبيا عن اللغة العربية. مع ذلك، نستطيع أن نحلّ هذه المشكلة بطريقة بديلة، أو بتنظيم النشاطات الأخرى من قبل المؤسسات التعليمية، تعاونا مع المؤسسات المتماثلة من العالم العربي.

- مشكلة أخرى نواجهها نحن بصفتنا معلّمي اللغة العربية في البلدان الأجنبية هي أن الكتب التي نستخدمها ليس لها توازن بين مستوى الطالب والقواعد النحوية. إذا نجح المعلّم أن يدرّس الطلاب القواعد التي تناسب مستواهم فملأ فراغا كبيرا في عملية تدريس اللغة العربية وسيفسح مجالا أفضل لإنجاز مهمته.

- التركيز على التراكيب العربية. على المعلّم أن يجهّز الطلاب لتعبير آرائهم بالتراكيب العربية الخالصة. وهذا يمكّن الطلبةَ من التعرّف على التفاصيل التعبيرية للغة العربية، لأن جودة تعلّم لغة جديدة تتعلق بكفاءة الطالب على إمكانية تعبير آرائه في تلك اللغة. الأساتذة والخبراء عرضوا في كتبهم تراكيب عربية متنوعة، ولكن على المعلّم الأجنبي أن يعرض أمام الطلاب تراكيب لغتهم الأم وكيفية تحويلها إلى اللغة الهدف. وفي هذا السياق يقال «إن الطالب الذي لا يتقن لغته، لن يقدر على إتقان لغة أخرى».

- كذلك إحدى الخطوات الخاطئة عندنا في عملية تدريس اللغة العربية هو إجبار الطلاب على حفظ كثير من المفردات العربية من المعاجم، قبل أن يضعوا كلا منها في جمل مفيدة أو قبل أن يستخدموها في التحدّث والكلام. يجب الطلاب أن يرجعوا إلى المعاجم ليبحثوا عن الكلمة الأجنبية التي وردت في عملية تعلّم اللغة العربية، لا ليحفظوا منها كلمات جديدة بهدف إثراء معجمهم اللغوي، وإنما الرجوع إلى المعاجم عدة مرات يكون للبحث عن الكلمة نفسها، وهذا أفضل من الذي يحاول حفظها بالمرة الأولى.
- إذا حلّلنا طريقة تعليم اللغة العربية عند مدارسنا وجامعاتنا، فنلاحظ أنها تطوّر لدى الطلاب مهارة القراءة وفهم النصوص، وحتى النصوص صعبة الفهم، فأما المهارات الأخرى مثل، الاستماع والتحدث والكتابة فهي متروكة جانبا وغير مستخدمة في مؤسّساتنا التعليمية أو لها استعمال ضئيل. فطلابنا يقرؤون ويفهمون النص المقروء ولكن لا يقدرون على تشفير الكلام المسموع ولا على تعبير هدفهم المقصود. وبناء على هذه النتيجة، يجب على معلّمي اللغة العربية أن يؤلّفوا كتبا مناسبة ويضعوا مناهج متطورة وفق المعاير المطلوبة التي سوف تأتي بنتائج ملموسة ومفيدة للراغبين في تعلّم اللغة العربية. وهكذا نستطيع تصويب الأخطاء الموجودة وتصحيحها وجَعْلَ اللغة العربية لغة حية.
- تأليف الكتب المناسبة لتعليم اللغة العربية. نحن نرى أن كل مؤسسة أو مركز تعليمي يحاول تأليف كتب خاصة به. ونلاحظ في كل منها مزايا تلك الكتب وعيوبها، وهذا أمر جيد، ولكن نحن نحتاج إلى كتب يشاركون في تأليفها العرب والأجانب في نفس الوقت، لأن العرب ينظرون إلى اللغة العربية من جانب اللغة الأم والأجانب ينظرون إليها من جانب اللغة الهدف فقط. إذا تعاون هذان الطرفان في تأليف الكتب وتكوين المناهج الدراسية في مجال اللغة العربية أعتقد أن النتيجة سوف تكون رائعة ومثمرة لجميع الذين يهدفون إلى تعلّم اللغة العربية. وننتظر من الدول العربية أن تتبادر بهذه المشاريع المفيدة، خاصة من الدولة الأم، ألا وهي المملكة العربية السعودية المباركة.
- من الكتب التي نستعمله في مادة اللغة العربية، وخاصة في مجال التحدّث أو المحادثة هو الكتاب «العربية بين يديك». بالطبع، نحن نستخدم النسخ الإلكترونية المصورة، أما النسخ المطبوعة فيصعب لنا الوصول إليها، لأن

الوضع الاقتصادي ومعيار العيش ومنخفض. ونتمنّى حلّ هذه المشكلة عبر التعاون معكم، وخاصة مع المملكة العربية السعودية. أما في مادة الصرف والنحو فلدينا كتب خاصة ألّفْناها وحدنا، التي تناسب مستوى تلاميذنا وطلابنا.

- كذلك، خطأ آخر نرتكبه في عملية تدريس اللغة العربية هو أننا منذ البداية نبدأ بتعليم اللغة الأكاديمية، لا اللغة التطبيقية والحية. لو بدأنا بمهارة الاستماع ونطق بعض الكلمات، كما يكتسب الطفل لغته الأم، لكان أفضل، وخاصة في المدارس الابتدائية والثانية أو عندما نعلّم العربية في دورات مع الأطفال.

المسألة التي أودّ التركيز عليها هي أننا واعين بوضعنا الحالي في مسألة تعليم اللغة العربية، وأننا نلقي اهتماما خاصا بالقواعد النحوية ونغفل عن مهارة التحدث والاستماع، كذلك نقبل الاقتراحات والانتقادات جميعها ونقدّرها، ولكن لا تكفينا الانتقادات والاقتراحات وملء الكتب المنهجية بتوصيفات، لأنها حقيقة نعيشها، وإنما نحن بحاجة ماسة إلى إيجاد حلّ يسد حاجاتنا. هكذا نطلب من خبراء تعليم اللغة العربية، وخصوصا من الخبراء العرب، وبالأخصّ من أساتذتنا الكرام من المملكة العربية السعودية أن يأتوا بنتائج واضحة لكي نملأ هذا الفراغ العميق ونفكّر بجد في مصير اللغة العربية لدى شبابنا ومسلمي أوساطنا.

وأخيرا، أريد إلفات النظر إلى معضلة مفهومية في عملية تعليم اللغة العربية عندنا، وسوف أشرح هذه المشكلة من خلال طرح بعض الأسئلة إلى جميع اللغويين المهتمّين بنشر اللغة العربية: كيف يستطيع عدد كبير من الطلاب أن يتعلّموا اللغة الإنجليزية ويتحدّثون بها لمدة ثلاثة أشهر، وأما متعلّمو اللغة العربية، وخاصة عندنا، فلا يقدرون عليها ولا بعد سنتين؟ هل سبب هذا الفشل يعود إلى كوادرنا التدريسية أو إلى مناهجنا التعليمية؟ هل الكتب المستعملة في مدارسنا وجامعاتنا ومعاهدنا مناسبة لتعلّم اللغة العربية أم لا؟ هل للدُّوَل العربية إستراتيجية مدروسة لنشر اللغة العربية في العالم بشكل عام وفي مناطقنا البلقانية بشكل خاصّ؟

وندعو الله أن يجعلنا من الذين يخدمون لغة القرآن والحديث ويجعل اللغة العربية سبباً لتوحيد صفوف المسلمين أجمعين. آمين.



اللغة العربية في أوغندا

د. أحمد سليمان موايي
محاضر بقسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية – أوغندا

- البكالوريوس من كلية اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الماجستير من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية عام ١٩٩٨م.
- الدكتوراه من الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام أباد عام ٢٠١٢م.

تزامن دخول اللغة العربية في أوغندا مع وصول الإسلام إليها، وكان هذا الوصول متأخراً جداً مقارنة بينه وبين وصوله إلى بقية الدول الشرقية الإفريقية حيث تحقق في أوغندا في أواسط القرن التاسع عشر وبالتحديد في ١٨٤٤م[1]. ويلاحظ أن التأخر لم يكن من فراغ، وإنما نتج عن الطبيعة الجغرافية الأوغندية، التي تزخر ببحيرات ومستنقعات، وبأمطار وأنهار، وبجبال وأدغال التي تكون غالبا موطناً للحشرات المؤذية والوحوش المفترسة، فثقل – من أجلها على التجار العرب الذين بدأ على أيديهم نشر الإسلام في إفريقيا – الاقتحام في المخاطر الشديدة مع قلة إمكانات وحيل مواجهتها. فلقد استطاع العرب أخيرا بمساعدة السواحيليين الكينيين والتنزانيين اقتحام أوغندا، الدولة المغلقة غير المطلة على أي بحر أو محيط، فدخلوا بلاط ملك قبيلة باغاندا المعروف بملك سونا في العام المذكور أعلاه، غير أنه فهم شيئا عن الدين الإسلامي ولكن لم يعتنقه. استطاع العرب مقابلة الملك موتيسا الأول[2] ابن الملك سونا بعد وفاة أبيه فأقنعوه بالإسلام فاعتنقه، فكان من أوائل متعلمي الدين واللغة العربية في أوغندا، وأنه كان يستوعب ما يدرسه بشكل سريع فأثار ذلك استغراب المعلمين[3]. استطاع أولئك الدعاة بعد ذلك الانتشار في بعض أنحاء أوغندا مثل منطقة بوسوغا وامبالي وبوكيدي في الإقليم الشرقي لأوغندا، ومثل امبارارا وكابالي وفورت بورتل بالمنطقة الغربية، ومثل أروا ويومبي في المنطقة الشمالية، فشرع كثير من الزعماء والمسلمين العاديين يتعلمون الدين الإسلامي واللغة العربية، وأخذت اللغة العربية والدين في الانتشار، وأصبح بعض السكان الأوغنديين الذين تتلمذوا على أيدي العرب يأخذون زمام نشرهما وتدريسهما.

اعتنق الإسلامَ في تلك الآونة الشيخُ شعيب سيماكولا على أيدي بعض السواحيليين بكيسومو[4] الذي أخذ يتتلمذ على الشيخ موسالي أحد علماء منطقة كيادوندو بالقرب من العاصمة كمبالا، أقام رحلة علمية إلى كيزيبا شمال تنزانيا، حيث تفقه في الدين، ثم رحل إلى امبالي شرقي البلاد واتصل بشيخ من شيوخ المنطقة يعرف باسم يوسف،

---

١ – انظر قصة انتشار الإسلام في أوغندا، عبده كاسوزي باساجا باكا، ترجمة عبد اللطيف سعيد، طبع على نفقة الإيسيسكو بالخرطوم في ١٩٨٠م، ص٣٥.

٢ – كان من ملوك قبيلة باغاندا الواقعة وسط أوغندا عاش ما بينن ١٨٨٦ و١٨٨٤م.

٣ – قصة انتشار الإسلام في أوغندا، عبده كاسوزي ص ٤٦.

٤ – من بين أهم مدن كينيا الغربية بالمناطق المجاورة لأوغندا شرقا.

فقاما بتعليم الدين واللغة العربية للمسلمين الموظفين لدى الحكومة وهناك لقي الشيخ المعروف بعبد الصمد بن نجم وتتلمذ عليه، وفي عام ١٩١١م أعطاه شيخه الإجازة لأن يصبح شيخا ومعلما.[١] أصبح بعد ذلك رائدا من رواد تعليم الدين واللغة العربية حيث فتح مدرسة قرآنية بقرية كاتومو بمحافظة لوويرو في العام نفسه، كما أسس – فيما بعد– معهد الفلاح بالقرية نفسها لتدريب معلمي الدين الإسلامي.[٢]

وبعد أن افتتحت تلك المدارس، بدأ انتشار المدارس الخاصة بتعليم الدين واللغة العربية في كثير من أنحاء الدولة بعد تخرج كثير من طلبة تلك المدارس الإسلامية الأولى، القاطنين في مناطق أوغندا المختلفة، ففتحت مدارس إسلامية في الأقاليم الأوغندية كلها.

يجدر البيان هنا أن اللغة العربية دخلت في أوغندا قبل اللغة الإنجليزية، واحتلت المرتبة الأولى من بين اللغات الوافدة آنذاك حيث كانت لغة الثقافة والحضارة، وكانت كتابة أي لغة من اللغات المحلية والدولية تتم بحرفها، فبلغت مكانة مرموقة في الدولة، وكان يلزم كلَّ من أراد أن يزيح عن نفسه ستائر الجهل والأمية، أن يتعلمها، أو على الأقل أن يتعلم الكتابة بحرفها.[٣] أصبحت أوغندا محمية بريطانية في ١٨٩٤م، وقد جاء الاستعمار بنية السيطرة على الدولة وتنصير الأوغنديين ومحو الدين الإسلامي واللغة العربية من الوجود. بدأ الضعف يدب في الكيان الإسلامي وفي اللغة العربية بمجيء الاستعمار، حيث حاربوهما وأعلنوا الكتابة بالحرف اللاتيني، وسعوا إلى تنصير كل مسلم متعلم، فتراجع كثير من المسلمين عن أخذ أبنائهم إلى المدارس حتى لا يتنصروا، ثم رفعوا من شأن المتعلمين الذين تعلموا اللغة الإنجليزية، وأذلوا ذوي اللغة العربية، فضعف الدين وضعفت العربية وضعف المسلمون، وبقي الأمر على تلك الحالة حتى خروج الاستعمار واستيلاء الرئيس المسلم عيد أمين على الحكومة الأوغندية عام ١٩٧١م.

1- Kulumba A., Ebyafaayo bya Sseeka Swaibu Semakula (سيرة الشيخ شعيب سيماكولا), Kampala, 1955, pp.5, 37.

2- Kakungulu Kasozi A.B.K , Abaasimba Obuyisiraamu mu Uganda ((الذين زرعوا الإسلام في أوغندا) Equator Books, Kampala,

3- Abaasimba Obuyisiraamu

أنعش عيد أمين اللغة العربية وقوى الحركة الإسلامية بأنشطة كثيرة التي من بينها، تأسيس المجلس الإسلامي الأعلى فجمع به الفرق والأحزاب الإسلامية المختلفة تحت قيادة واحدة، وأشرك كثيرا من المسلمين في سياسة الدولة واقتصادها فغني بعضهم وأخذوا يبنون المدارس الدينية والعربية وإرسال أولادهم إليها، وابتعث عيد أمين كثيراً من طلبة العلم الديني واللغة العربية إلى الدول العربية لطلب المزيد من العلم بالجامعات الإسلامية والعربية، وسجل الدولة على قائمة دول منظمة المؤتمر الإسلامي، إلى غير ذلك من الأنشطة، فرفع كلُّ ذلك معنوية الإسلام وأعاد للغة العربية مجدها التليد.

استطاعت العربية – على الرغم من عزل منشطها (عيد أمين) من كرسي الرئاسة ووفاته – أن تحافظ على كيانها في أواسط الدولة، وذلك لأنه صنع حماة لها ومدافعين عنها، وأخذت تحتل المرتبة الثانية من اللغات الوافدة بعد اللغة الإنجليزية التي اتخذت لغة رسمية. وتلي اللغةَ العربيةَ من حيث الانتشار اللغة ُالفرنسيةُ ثم الألمانيةُ ثم اللغات الأخرى.

الجهات والمؤسسات التي تعمل على نشر اللغة العربية في أوغندا:

أما الجهات والمؤسسات التي تعمل في نشر اللغة العربية فتنقسم إلى قسمين، الداخلية والخارجية.

أما الداخلية فكثيرة، منها:

١- الجامعات: كالجامعة الإسلامية في أوغندا التي تأسست في العام ١٩٨٨م على يد منظمة المؤتمر الإسلامي، وأخذت منذ تأسيسها إلى اليوم تصنع حماة اللغة العربية والمدافعين عنها من الطلبة الأوغنديين وغير الأوغنديين. وكجامعة ماكيريري الوطنية وجامعة كمبالا اللتين لاحظتا حاجة الدارسين إلى تعلم الدين واللغة العربية فلبتا رغباتهم.

٢- المدارس الإسلامية الأهلية الثانوية والابتدائية المنتشرة في جميع أنحاء البلاد من مثل معهد بلال الإسلامي بكمبالا، والمعهد الإسلامي بجنجا، ومركز ماساكا الإسلامي بماساكا، ومعهد عثمان بن عفان بإيغانغا، ومعهد النهضة الإسلامي ببوسيمباتيا، ومعهد النور بامبالي، ومركز ناكالوكي الإسلامي بامبالي وغير ذلك من المدارس والمعاهد.

٣- المساجد، وبها يجتمع المسلمون لأداء الصلوات وتعلم الدين واللغة العربية وغيرهما من الأنشطة الدينية.

٤- الإذاعات الإسلامية التي تقوم ببث البرامج الإسلامية والعربية وهي كثيرة نخص بالذكر منها: إذاعة بلال الإسلامية، وإذاعة صوت إفريقية، وهذه كلها واقعة في العاصمة كمبالا، ثم إذاعة الجامعة الإسلامية في امبالي الواقعة بمدينة امبالي، ثم إذاعة ماسابا بامبالي كذلك.

٥- الاتحادات والجمعيات الإسلامية الشبابية التي تقوم بكثير من الأنشطة الشبابية، كالألعاب الرياضية والتوجيهات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

٦- المكتبات العامة والخاصة التي توفر معلومات متنوعة لزائريها بما فيها معلومات عن اللغة العربية.

٧- المؤسسات الإسلامية كالمجلس الأعلى للشئون الإسلامية الذي يقود جميع الأنشطة الإسلامية في الدولة، كالإفتاء والدعوة والتوعية وجلب المنح الدراسية للراغبين في تعلم الدين واللغة العربية

أما الخارجية فهي كثيرة أيضا، ومنها:

١- جامعات الدول العربية والإسلامية عموما التي توفر لكثير من الطلبة الأوغنديين المنح الدراسية فيتوجهون إليها لطلب العلم الديني واللغة العربية فيقومون بعد الدراسة فيها بنشر الدين واللغة العربية، نخص بالذكر منها الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة الأزهر الشريف بمصر، وجامعة إفريقيا العالمية بالسودان أومعهد الخرطوم الدولي للغة العربية، بالخرطوم، والجامعة الإسلامية العالمية في إسلام أباد بباكستان، والجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، وغيرها من الجامعات الدولية التي تبني للمتعلمين الفكر وتصنع لهم اليقظة وتكوّن لهم النهضة وتوفر لهم القدرة على الدفاع عن دينهم ولغة كتابهم.

٢- المؤسسات الدولية التي تمول المعاهد والمدارس، وتكفل الأيتام، وتحفز معلمي الدين واللغة العربية، وتساعد في بناء المدارس والمساجد، وغير ذلك من الأنشطة التي تدفع الإسلام واللغة العربية إلى الأمام. ومن بين هذه المؤسسات:

- رابطة العالم الإسلامي التي تتمركز في مكة المكرمة، تقوم بأنشطة كثيرة كتوظيف أساتذة الدين واللغة العربية، وكفالة الأيتام، وتزويد المدارس الإسلامية بالكتب الإسلامية واللغة العربية، وغير ذلك من الأنشطة.

- هيئة الإغاثة الإسلامية العالمية وهي أيضا متمركزة بالمملكة العربية السعودية، وهي تهتم كل الاهتمام بكفالة الأيتام، ومواساة الأرامل والمحتاجين، ومساعدة المدارس والمدرسين.

- وزارة الشؤون الإسلامية بالمملكة العربية السعودية تقوم بتوظيف معلمي الدين واللغة العربية في أوغندا.

- الهيئة الخيرية الإسلامية العالمية، وهي تتمركز في الكويت، وتهتم كثيرا بما يرفع من شأن الإسلام والمسلمين، من تمويل متعلمي الدين واللغة العربية، وكفالة الأيتام، ومساعدة الطلبة الفقراء بتسديد بعض رسوم دراستهم.

- العون المباشر ولجنة مسلمي إفريقيا وهي أيضا تتمركز في الكويت، تهتم بالدعاة ومعلمي اللغة العربية.

- منظمة الدعوة الإسلامية، تتمركز في الخرطوم، تهتم بتوفير المنح الدراسية لمتعلمي الدين واللغة العربية. كما تقوم ببناء المساجد والمدارس وتمويل دارسي الدين واللغة العربية.

- - جمعية الدعوة الإسلامية بطرابلس الغرب، توزع المنح الدراسية على بعض أبناء أوغندا للدراسة في كلية الدعوة الإسلامية.

- سفارات الدول العربية بأوغندا. تقوم بتشجيع الأنشطة الدينية واللغة العربية، كحضور المناسبات الدينية والعلمية وتحفيز القائمين بها إلى غير ذلك من المؤسسات.

نظرة المجتمع نحو اللغة العربية والمتحدثين بها:

ليست نظرتهم واحدة، وإنما تختلف باختلاف شعور أصحابها نحو ها. فكثير من الأوغنديين يربطون اللغة العربية بالدين الإسلامي ربط أخ بشقيقه، فتجد أن من له غيرة دينية مسيحية، ينظر إلى اللغة العربية نظرة عداء، ولذلك ترى أن اللغة السواحلية لم تنتشر في أوغندا انتشارها في كينيا وتنزانيا، وذلك لأن في السواحلية رائحة إسلامية وعربية، وكانت السلطة الأوغندية منذ نشأتها، بأيدي مسيحية، فتنوسيت العربية وما لها علاقة بها كالسواحيلية. أما المسلمون ومن يتعاطفون بالإسلام، فكانوا منذ البداية ينظرون إلى العربية نظرة حب وتقديس. وبعد تولي عيد أمين السلطة الأوغندية، تحولت مواقف كثير من الأوغنديين نحو العربية، حيث قرب عيد أمين العرب والعربية، واختلطوا بالأوغنديين وتعاملوا معهم في كثير من الجوانب الحياتية كالجانب الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والديني، فوجدهم الأوغنديون على غير الصورة التي ظنوهم فيها، فتجدهم اليوم – حتى غير المسلمين منهم– يلحقون أبناءهم بالمدارس الإسلامية والعربية، وخاصة الجامعة الإسلامية، والمدارس الإسلامية الابتدائية والثانوية، فيتعلمون العربية. ولقد اشتد أمر الإقبال على اللغة العربية بعد أن فتحت الدول العربية أبوابها للتجار والعمال الأجانب، فأخذ كثير من الأوغنديين يقدمون على تعلم العربية ليتسنى لهم الالتحاق بتلك الدول ولهم فكرة عن اللغة العربية.

أبرز التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم اللغة العربية:

- كساد سوق العمل لديهم، وذلك لأن اللغة المستعملة في الإدارات الحكومية الأوغندية والمصانع لغة إنجليزية.
- ضيق المعيشة والفقر الشديد. فكثير من مسلمي أوغندا فقراء لأنهم كانوا منبوذين وراء الظهور بالحكومات الأوغندية المختلفة فعاشوا فقراء يصعب عليهم دفع الرسوم الدراسية.
- قلة انجذاب الطلبة إليها لما يلاحظونه من المتخصصين فيها من عدم التوظف في الحكومة وفي المصانع وغير ذلك.
- نظرة غير المسلمين – وخصوصا الشخصيات البارزة – إلى العربية والمتحدثين بها نظرة احتقار وإذلال.

- إهمال الحكومة الأوغندية للعلوم الدينية واللغة العربية وعدم اعترافها لمؤهلات متعلميها.
- قلة البيئات والمحيطات التي تستعمل فيها العربية، مما يفضي إلى قلة استعمالها وتلاشيها واندراسها من صدور من تعلموها.
- احتقار بعض المجتمعات المحلية الأوغندية - وخاصة الكاثوليكية- وكراهيتها للعربية والمتحدثين بها.
- أبرز الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية في أوغندا:
- فقر الدارسين، الأمر الذي يدعو في كثير من الأحيان إلى انسحاب كثير من الطلبة من حلبة تعلمها.
- عدم اعتراف الحكومة بها والاكتراث بتعليمها مما يضعف معنويات متعلميها فينسحبون منها إلى اللغة المعترف بها وهي اللغة الإنجليزية.
- عدم مبالاة الحكومة والمؤسسات الإسلامية بمتعلمي العربية كأن توفر لهم وظائف شاغرة فتتحسن أحوالهم الاقتصادية والاجتماعية فيقبل الآخرون على تعلمها رغبة في الصيرورة إلى ما صار إليه سابقوهم.
- تشويه كثير من الناس لسمعة اللغة العربية بأنها لغة متخلفة لاتسمن ولا تغني من جوع حيث لا توفر لأصحابها وظائف عالية. إلى غير ذلك من الصعوبات.

مستقبل تعليم اللغة العربية في أوغندا:

أرى أنه مستقبل زاهر؛ وذلك لازدياد العوامل الدافعة إلى تعلمها، منها:

١- انفتاح أسواق الدول العربية على مصراعيها لتجار العالم مما يدعو كثيرا من التجار الأوغنديين إلى التوجه إليها فيحوجهم ذلك إلى الوقوف على المعلومات الأولية والضرورية بلغتها.

٢- ازدياد انفتاح الدول العربية على العالم سياسيا وفتحها للعلاقات الدبلوماسية مع غيرها من الدول بما فيها أوغندا، مما يدعو ذوي السلك الدبلوماسي إلى تعلم العربية.

٣- ازدياد قوة الدعوة الإسلامية والتعلم الديني مما يساعد كثيرا على تعلم اللغة العربي ليقف المتعلم والداعية على حقيقة دينه.

٤- انتشار تعليم اللغة العربية في بعض الجامعات حتى غير الإسلامية، وفي المدارس الحكومية مثل الجامعة الوطنية الأوغندية (جامعة ماكيريري)، وجامعة كمبالا إنترناشونال، ومدرسة كيبولي الحكومية الثانوية، ومدرسة كاويمبي الثانوية وغيرها من المدارس الابتدائية والثانوية.

مقترحات لتطوير تعليم اللغة العربية في أوغندا:

١- زيادة عدد المنح الدراسية التي تمنحها الدول العربية لطلبة العلم الديني واللغة العربية.

٢- ترغيب الدول العربية الشباب الأوغندي إلى تعلمها بأن تجعل أولوية من يتوجه إليها للعمل لمن يجيد اللغة العربة.

٣- تحفيز متعلمي اللغة العربية في أوغندا ببعض الهدايا وخصوصا المتفوقين منهم في أواخر السنوات الدراسية.

٤- رفع معنويات معلمي اللغة العربية بشيء من الرواتب الشهرية حتى وإن قل.

٥- حث المؤسسات الإسلامية الداخلية خاصة، بالتنسيق مع المعاهد والمدارس الإسلامية للبحث عن طرق تطوير اللغة العربية في الدولة، وعلى الأخص المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، واتحاد علماء شرق أوغندا وغيرها. وبالله التوفيق.

تجربة الكاتب في تعليم اللغة العربية:

الجهود التي بذلتها في نشر اللغة العربية وخدمتها تتمثل فيما يلي:

الاحتراف بحرفة تدريسها. فقد بدأت تدريسها وأنا صغير ولا أزال في المرحلة الابتدائية في السبعينيات، وبعد التخرج في الثانوية توظفت رسميا بالمعهد الإسلامي بجنجا، ثم بالمركز الإسلامي بمساكا. وبعد التخرج في كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة التحقت بالمعهد مرة أخرى. ثم التحقت بمعهد سعد الإسلامي بكاسيسي مدرسا ورئيس قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية به. وبعد

نيل درجة الماجستير انضممت إلى مدرسة الصحابة وإلى معهد بلال الإسلام بكاكيري في كمبالا. ثم بالجامعة الإسلامية في أوغندا. فعملت بها محاضرا للعلوم العربية ومنسقا لامتحانات الدروس الدينية والعربية. وفي أثناء طلب الدكتوراة عملت محاضرا متعاونا بالجامعة التي درست فيها (الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام أباد)، ومدرسا كذلك بمدرسة السفارة السودانية بباكستان، وبعد نيل الدكتوراة رجعت إلى جامعتي بأوغندا (الجامعة الإسلامية في أوغندا) محاضرا ورئيس قسم اللغة العربية بكلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية.

ومن تلك الأنشطة كذلك، نشر الدروس الدينية واللغة العربية بإذاعة الجامعة الإسلامية في أوغندا وبإذاعة ماسابا الإسلامية بمدينة امبالي.

ومنها، إلقاء المحضرات الإسلامية والعربية العامة في أواسط علماء الدين واللغة العربية في أوغندا وفي بعض الدول المجاورة.

ومنها، الانضمام إلى وحدة الترجمة بالجامعة الإسلامية في أوغندا حيث نقوم بالترجمة من اللغة العربية وإليها.

أما الأوراق البحثية التي قمت بتقديمها، فمنها:

١- حالة اللغة العربية في شرق إفريقيا بالجامعة الإسلامية في أوغندا في امبالي

٢- كيفية وضع الامتحان في الدروس العربية بالمعهد الإسلامي بجنجا- أوغندا.

٣- طرق تدريس اللغة العربية، بمدرسة خديجة بمدينة امبالي.

إلى غير ذلك من الأوراق.

ومن أهم الوسائل والطرق التي يستعملها الكاتب في نشر اللغة العربية:

١- التدريس. فبما أن التدريس هو الحرفة التي أحترفها، أتفانى في القيام به، حيث أقوم بتدريس علوم اللغة العربية بالجامعة بصفة التفرغ لها، ثم أقوم بالتجول في كثير من المدارس الإسلامية القريبة والبعيدة، كالمعهد الإسلامي بجنجا، ومدرسة بلال الإسلامي بمدينة امبالي، ومركز ناكالوكي الإسلامي، وفي كلها أقوم بتدريس مواد اللغة العربية والقرآن.

٢- الإذاعة. من الوسائل التي أستخدمها في نشر اللغة العربية، تقديم بعض الدروس العربية عبر الإذاعات الإسلامية كإذاعة الجامعة الإسلامية في أوغندا، وإذاعة ماسابا الإسلامية بمدينة امبالي.

٣- الترجمة. انضممت إلى وحدة الترجمة بالجامعة الإسلامية في أوغندا، حيث نقوم بترجمة مستندات الجامعة من اللغة العربية وإليها، بل ونقوم بالترجمة للآخرين الذين لهم حاجة إليها.

٤- رئاسة نادي اللغة العربية بكليتنا، حيث نقوم بتوطيد دعائم اللغة العربية بالتحدث بها وتحريض الطلبة على استعمالها، والقيام ببعض البحوث الصغيرة. إلى غير ذلك من النشاطات اللغوية العربية.

ومن أهم الجهود التي يبذلها الكاتب نحو تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها: إلقاء بعض المحاضرات العامة المتعلقة بأهمية اللغة العربية في الأوساط الطلابية في الجامعة الإسلامية في أوغندا وفي المدارس التي أتجول فيها. ومنها التدريس بواسطة اللغة نفسها دون اللجوء إلى الترجمة. ومنها حث طلبة اللغة على تحسين سلوكهم وتصرفاتهم ليحتلوا مكانة عالية في نفوس أفراد مجتمعاتهم مما سيفضي أخيرا إلى تقديس اللغة العربية. ومنها حث الطلبة على استعمال اللغة العربية والاعتزاز بها كما يفعل أهل اللغة الإنجليزية. ومنها دعوة الكبار إلى تعلم اللغة العربية وفتح كورسات لغوية عربة تناسبهم، كبرنامج شهادة اللغة العربية، وبرنامج دبلوم اللغة العربية إلى غير ذلك من الأنشطة.

وأبرز المواقف الطريفة والجميلة التي مرت عليه أثناء رحلة نشر العربية وخدمتها:

تعيين الجامعة إياي محاضرا بكلياتها. ومنها إرسالها لي إلى الجامعة الإسلامية العالمية لطلب المزيد من العلم. ومنها اعتراف السفارة السودانية في باكستان بي مدرسا للغة العربية وتعييني لأدرس أولادها العرب اللغة العربية. ومنها تخصيص الجامعة الإسلامية العالمية في إسلام أباد إياي بالتدريس بها مع أنني طالب وافد. ومنها اختيار كليتي لي رئيسا لقسم اللغة العربية مع وجود من هم أعلم مني.



اللغة العربيّة في بنغلاديش

أ. د أبو صالح محمد طريق الإسلام
الأستاذ بالجامعة الإسلامية بكوشتيا- بنغلاديش

- البكالوريوس في اللغة العربية من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الماجستير من قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد.
- الدبلوم العالي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها بجامعة الملك سعود بالرياض.
- الدكتوراه في اللغة العربية من جامعة داكا.

اللّغة العربيّة قبل كل شيء لغةُ كتاب الله العزيز القرآن الكريم، فالله عز وجل اختارها من بين اللُغات ليكون بها كلامهُ الخالد الذي أعجز به كل بني آدم حتى قيام السّاعة. كما أنها تُعتبر من أقدم اللّغات البشرية المتداولة بين الناس، ويعود أصلها إلى اللّغات السّامية. وهي لغة الدين الإسلامي الحنيف، فالقرآن الكريم نزل بها؛ فقال سبحانه وتعالى في هذا الشأن: ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [سورة يوسف: ٢] كما قال عز وجل أيضا: ﴿ كِتَابٌ فُصِّلَتْ آيَاتُهُ، قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [سورة فصلت: ٣] وأن رسول الله العربي صلى الله عليه وسلم خاطب قومه العرب بلسانهم، ألا وهي اللغة العربية إذ قال تعالى: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ... ﴾ [سورة إبراهيم: ٤] وقال تعالى أيضا: ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ﴾[سورة النحل: ١٠٣]

فهذه النصوص إن دلت على شيء فهي تدل على أن هذه اللغة عربية واضحة مبينة واللغات الأخرى أعجمية وأن المرجعين الأساسين الأوَّلين لهذا الدين الإسلامي هما القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة مكتوبتان بهذه اللغة العظيمة، ولا يمكن فهمُ هذين المرجعين الأساسين الأوَّلين، ومعرفةُ أسرارِهما، واستنباطُ الأحكام منهما إلا بالتمكّن والإتقان في هذه اللغة الكريمة.

نظرا لأهمية هذه اللغة قَالَ عُمَرُ رضي الله عنه: « تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ فَإِنَّهَا تُثَبِّتُ الْعَقْلَ، وَتَزِيدُ فِي الْمُرُوءَةِ »[١].

وقال ابن تيمية عن أهمية تعلم اللغة العربية: «يحتاج المسلمون إلى شيئين: أحدهما: معرفة ما أراد الله ورسوله صلى الله عليه وسلم بألفاظ الكتاب والسنة بأن يعرفوا لغة القرآن التي بها نزل...»[٢].

المعرفة عن الإسلام واجب ديني، وهذا يتوقف على تعلم اللغة العربية ولا يمكن الحصول على هذه المعرفة إلا بتعلم هذه اللغة العربية فأصبح تعلم اللغة العربية واجب إذ قيل: ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب.

١- أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي، شعب الإيمان، الرياض وبومباي، ١٤٢٣هـ، ج٣، ص٢١٠

٢- . ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني، مجموع الفتاوى، دار الوفاء، الطبعة: الثالثة، ١٤٢٦ هـ، ج١٧، ص٣٥٣

والله سبحانه وتعالى بفضله وكرمه يسَّر العربية لغير العرب جميعا، حتى نرى براعة كثير من العجم تفضل على براعة كثير من العرب، وتكثر خدماتهم للإسلام من خدمات العرب. هذا إمام المحدثين محمد بن إسماعيل البخاري ليس بعربي، وهذا الإمام مسلم بن الحجاج ليس بعربي، وكذا الإمام الترمذي والإمام أبو داود والإمام النسائي والإمام ابن ماجه وكثير من الأئمة، بل أكثرهم ليسوا بعرب. وفي القرن الثالث عشر والرابع عشر الهجري نرى الإمام شاه ولي الله الدهلوي والعلامة عبد الحي اللكهنوي والعلامة صديق حسن خان والعلامة محمد بن عبد الرحمن المباركفوري والعلامة خليل الرحمن السهارنفوري -صاحب بذل المجهود في شرح سنن أبو داود-، والعلامة أنور شاه الكشميري -صاحب فيض الباري شرح صحيح البخاري-، والعلامة المحدث محمد ناصر الدين الألباني والعلامة الأديب أبو الحسن علي الندوي قد لعبوا دورا كبيرا في خدمة الإسلام والأدب العربي مع أنهم ليسوا بعرب.

وبنغلاديش جزء من شبه القارة الهندية. ومن المعروف أن سكان هذه القارة كانوا يتمتعون بذكاء باهر. يقول المؤرخ الشهير المسعودي عن العلاقة بين هذه المناطق بين العرب: «إن الهند في قديم الزمن كانت الفرقة فيها الصلاح والحكمة.»[١]، وقال القفطي: «فكانت الهند عند جميع الأمم على مر الدهور معدن الحكمة»[٢].

ولذا نقول فإن شعب الهند ومن بينهم شعب بنغلاديش أيضا في الوقت الحاضر، يعتبرون أصحاب الذكاء، وكانوا متقدمين في المعرفة والعلوم من العصر القديم، حتى في علوم اللغة. ويؤيد التاريخ بأنهم كانوا متقدمين في دراسة علوم اللغة من الإغريق. ففي القرن الخامس عشر قبل الميلاد، وصل أهل تلك المناطق في تطوير علوم اللغة ما لم يصل أي شعب آنذاك إليها[٣].

فعندما دخل الإسلام في هذه الديار بلغته التاريخية العربية استقبلها أهلها وخاصة المسلمين الذين اعتنقوا الإسلام حديثا بسبب خبرتهم اللغوية القديمة. وتجدر الإشارة إلى أنه قبل مجيء الإسلام في هذه المنطقة، كانت علاقات بين شبه القارة الهندية والعالم

١- المسعودي، أبو الحسن علي بن الحسين بن علي، مروج الذهب، د،ت ، ص٢٧.

٢- القفطي، جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف، أخبار العلماء بأخيار الحكماء، د.ت، ص١١٢

٣- الدكتور أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند الهنود وآثاره على اللغويين العرب، بيروت، ١٩٧٢م، ص ٣.

العربي منذ القدم. فالإسلام ولو كان جديدا في هذه الأرض ولكن العرب كانوا معروفين لدي أهل هذه الديار من السابق. فهذا السبب الذي لعب دورًا إيجابيًا في إدخال الإسلام ولغته العربية إلى هذا البلد.

والشواهد التأريخية تؤيد بأن العلاقات بين المناطق الهندية وبين العالم العربي كانت غارقة في قديم الزمن كما نجد في الأسطورة الدينية أن أول شخص سيدنا آدم عليه السلام هبط في أرض سري لنكا آنذاك وقد سافر عن طريق الهند إلى شبه الجزيرة العربية مرات عديدة، فقابل حواء عليها السلام في عرفات[١]، وكر الطبري عددا من الروايات التأريخية التي تثبتت بأن الأب الأصلي للبشر آدم عليه السلام نزل من الجنة في جزء شبه القارة الهندية[٢]، وروي أنه سافر من هذه المنطقة إلى مكة المكرمة أربعين مرة، فلا شك أن العلاقة بين هذه المنطقة والأراضي العربية قد بدأت من تلك الحقبة وهي حوالي ١٥٠٠ قبل الميلاد. وأثبت اختبار علم الآثار أن الحضارة السومرية في مناطق نهري فرات ودجلة متقاربة في بعض الأمور للحضارة السندية الهندية التي أسست في شبة القارة الهندية باسم حضارة حاربا وموهين جودارو[٣]. فهذا دليل واضح بأن التبادل التجاري والثقافي بين العالم العرب وبين هذه البلدان كانت موجودة آنذاك.

إن الأمة السامية القديمة اشتهرت باسم الأمة العربية. فكانت لهم علاقة عميقة مع أولئك الذين يعيشون في شبه القارة الهندية[٤]. إن وجود عدة كلمات اللغة الهندية في اللغة العربية خير دليل لهذا الارتباط. فعلى سبيل المثال: فـ«موز» العربية يقال في اللغة الهندية، Mocha و«كافور» Karpuraو«صندل» Chandanو«مسك» و«ليمون» Limu و«نارجيل» Narikila و«فلفل» Beblaو«قرنقل» Karanphulو«دونج» Dunga و«شطرنج» Chaturanga[٥]. كما أن الأعداد العربية المستخدمة فيها حتى اليوم تسمى الأعداد الهندية. فهذه كلها إن دلت على شيء فهي تدل على أن هناك الارتباط

١- الأستاذ آفتاب أحمد، المقالة بعنوان: العلاقات الثقافية بين الهند والعالم العربي، مجلة العربي ، العدد ٦٢٦ ، ١/ ٢٠١١

٢- الطبري، أبو جعفر بن جرير ،تاريخ الرسول والملوك، بيروت، دت، ج١ ص ١٢١

٣- آزاد، غلام علي، سبحة المرجان في آثار هندوستان، ١٣١٣ هـ، ص٩ و ١٣

٤- الندوي، سيد سليمان، عرب و هند كا تعلقات، (العلاقة بين العرب والهند) ص ١١.

٥- الدكتور زبير أحمد، الأدب العربية في شبه القارة الهندية، المترجم إلى العربية عبد المقصود محمد الشلقامي، وزارة الثقافة العراقية، ١٩٩٨م، ص٥٧.

الوثيق بين العرب وأهل هذه المناطق. كما أن هناك دليلاً بأن رسول الله صلي الله عليه وسلم استخدم الأدوية الهندية، قد استخدم صلى الله عليه وسلم العود الهندي في علاج مرض التهاب لغشاء الرئة (Rasbantarpura). فقال عنه صلي الله عليه وسلم:

«عَلَيْكُمْ بِهَذَا الْعُودِ الْهِنْدِيِّ - يَعْنِي بِهِ الْكُسْتَ - فَإِنَّ فِيهِ سَبْعَةَ أَشْفِيَةٍ مِنْهَا ذَاتُ الْجَنْبِ»[1]. إذن، في عصر رسول الله صلي الله عليه وسلم بل ما قبل عصره كانت هناك علاقة بين أهل هتين المنطقتين.

والمنطقة التي تسمي البنغال الشرقي وهو الآن بنغلاديش حاليا، فهناك دليل على أن الإسلام انتشر فيها بواسطة التجار العرب من خلال ميناء شيتاغونغ البحري في القديم. ولقد رجح الباحث عبد المنان طالب هذا الرأي بمناقشة آراء مختلفة، بأن التجار العرب لعبوا دورا هاما في نشر هذا الدين الحنيف في منطقة البنغال وكانوا يستخدمون ميناء شيتاغونغ للتجارة وهي عاصمة تجارية لبنغلاديش الآن. كان التجار العرب يرتحلون في خليج البنغال منذ العصور القديمة[2].

على الرغم من أن شعوب شبه القارة الهندية لو لم تقبل الإسلام فبسبب إقامة علاقاتهم مع المنطقة العربية قد تتوسع اللغة العربية في تلك الديار. ولكن الدعاة الإسلاميين التجار العرب الذين جاءوا في هذه البلاد وكانت لغتهم عربية ولهذا انتشرت هذه اللغة في هذه المناطق بالسرعة إذ اعتنق أهلها الإسلام.

ومن أجل الحصول على المعرفة الإسلامية الوحيدة في عهد باكستان وفي بداية بنغلادش، كانت تمارس «اللغة العربية» على مستوى محدود. لم تدرس هذه اللغة هناك سوى المدارس الدينية، وبعض الكليات والجامعات لأجل الدين فقط. وآنذاك لم يكن هناك أي تعليم وتعلم للغة العربية لأي سبب آخر. في عام ١٩٧٥، تأسست العلاقات الدبلوماسية والاقتصادية للشرق الأوسط مع بنغلاديش. منذ ذلك الحين، حصل العديد من الناس من بنغلاديش على فرصة للذهاب إلى العالم العربي بوظائف، وفي

١- أبو الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، الجامع الصحيح المسمى صحيح مسلم، دار الجيل و دار الأفاق الجديدة، بيروت، ج٧، ص٢٤

٢- عبد المنان طالب، بنغلا ديشي إسلام (الإسلام في بنغلاديش)، مركز الإسلام، داكا، ص ٥٣-٥٩ ومقالة بدء العلاقة بين الهند والعرب، مجلة كلية الآداب، جامعة القاهرة، مايو ١٩٥٠م

مرحلة من المراحل بدأ تصدير المنتجات البنغلاديشية في دول العالم العربي. كما وجد بعض طلاب هذا البلد على فرصة الدراسة في جامعات تلك البلدان، فبدأت تتزايد وتتوسع ممارسة العربية في بنغلاديش يوم بعد يوم.

وفي بنغلاديش توجد المؤسسات التي تعمل في نشر اللغة العربية، ومن أشهرها:

المؤسسات التي تهتم اهتماما بالغا بالتجويد فقط فهي تلعب دورا هاما في تصحيح تلاوة القرآن الكريم بين الشعب. ومن أشهرها: مؤسسة تعليم القرآن، ونادية القرآن الكريم، ومدرسة تعليم القرآن بجاسور، ومدرسة القاري إبراهيم بكوملا.

كما نرى أن هناك آلافا من المدارس الدينية تدرس فيها العلوم المختلفة مثل علم التفسير، وعلم الحديث، وعلم العقائد، وعلم الفقه، وعلم أصول الفقه، وعلم الفرائض، وغيرها في مراحلها المختلفة بواسطة اللغة العربية. والجدير بالذكر بأن هذه المدارس تهتم أيضا بعلم القواعد العربية، والأدب العربي اهتماما بالغا.

ومن هذه المدارس ثلاث مدارس حكومية ومنها بعض المدارس كانت معترفة لدى الحكومة منذ زمن وأما المدارس القومية فقبل بضعة أشهر اعترفت الحكومة أيضا بشهادتها.

وتوجد في بنغلاديش أقسام اللغة العربية والدراسات الإسلامية في بعض الجامعات الحكومية مثل جامعة دكا، وجامعة شيتاغونع، وجامعة راجشاهي، والجامعة الإسلامية كوشتيا، والجامعة المفتوحة، والجامعة الشعبية، وجامعة جاغوننات. والجدير بالذكر أن الجامعة الإسلامية كوشتيا تتمتع بالأقسام الأخرى التي تمارس اللغة العربية أيضا ألا وهي: قسم القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، وقسم الدعوة والدراسات الإسلامية، وقسم الحديث والدراسات الإسلامية، وقسم الفقه. كما نرى هناك بعض الجامعات غير الحكومية ولكنها معترفة لدى الحكومة أيضا وهي تساهم في نشر اللغة العربية في تلك الديار ومن أشهرها الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ، والجامعة الإسلامية بنغلاديش بدكا، وجامعة أتتارا، وجامعة شانتا مريم، وجامعة آسيا البنغلاديشية وغيرها. وقد تنشر هذه الجامعات مجلات البحوث العلمية التي تشمل على بعض المقالات باللغة العربية. ولا ننسى في هذا المجال بأن المؤسسة الإسلامية

بنغلاديش لها درو أيضا في نشر اللغة العربية في هذه البلاد. وهنا في بنغلاديش يوجد مسجد واحد أو أكثر في كل الريف وفي كل حي في المدن، وفي هذه المساجد كتاتيب، ما تدرس فيها من الحروف الهجائية العربية حتى تلاوة القرآن الكريم. كما نرى أن هناك بعض المكتبات التجارية مثل بنغلاديش إسلاميك تهات، بنغلاديش إسلاميك سنتر، أدهونيك بروكاشوني، مودودي أكاديمي، أيضا تنشر بعض الكتب باللغة العربية، وبعض الكتب الدينية ذات لغتين اللغة البنغالية والعربية. وكانت للجماعة الإسلامية ببنغلاديش نشرة باسم «الهدى» التي تنشر باللغة العربية شهريا منذ سنوات إلا أن الحكومة البنغلاديشية حاظرتها متأخرا.

ولا شك أن البنغلاديشين المسلمين يحبون القرآن الكريم ويحترمون اللغة العربية لأنها لغة ذاك القرآن الكريم بل يعتزون بها لأنها لغة هذا الدين الحنيف، ويؤدون صلاتهم بهذه اللغة، ويدعون ربهم الجليل بهذه اللغة، ويذكرونه ويسبحونه بها مع أن معظمهم قد لا يفهمون معنى هذه العبارات. فلو رأى أحد ورقة مكتوبة فيها الخط العربي يقبلها مع أنها قد لا تكون نصا دينيا، وهذا لشدة حبهم لهذه اللغة. كما أنهم يحترمون العرب الذين يتكلمون بهذه اللغة الأم لحب هذه اللغة.

ويمكن تقسيم التحديات التي يواجهها الراغبون في تعلم اللغة العربية إلى قسمين:

التحديات الأساسية: ومن أشهرها:

١. الاختلاف بين اللغة الأم وبين اللغة العربية في الجهات المختلفة:

هذا تحدي كبير في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية لدارسي هذه المنطقة، فاللغة البنغالية الأم من فصيلة الهندية الأوربية وأما اللغة العربية فهي من فصيلة السامية وطبعا لكل فصيلة خصائص تختلف فصيلة أخرى، فاللغة البنغالية تختلف من اللغة العربية في الأصوات وفي القراءة وفي الكتابة والقواعد. والدارس البنغلاديشي للغة العربية طبعا يتأثر بلغته الأم فحينما يريد تعلم اللغة العربية يريد تطبيق نظم اللغة الينغالية على اللغة العربية ومن هنا تبدأ المشكلة، فعلى سبيل المثال لا على سبيل الحصر أقدم هنا بعض المشاكل التي تنشأ من اختلاف هاتين اللغتين:

الظاهرة	اللغة العربية	اللغة البنغالية	المشاكل
الأصوات	تختص بـصوت ث، ح، ذ، ص، ض، ظ، ع، ق	لاتوجد فيها هذه الأصوات	يصعب على الدارس نطقها، بل ١٠٪ لاينطفها قط.
القراءة	لا توجد فيها الحركات	توجد الحركات	يصعب على الدارس قراءتها
	أحيانا تكتب ولم تقرأ فلا تقرأ اللام الشمسية على سبيل المثال	هذه الظاهرة قلما نراها فيها	لا يفرق بين الشمسية ولا القمرية عند القراءة
	شكل بعض الحرف غير ما يقرأه مثل قضى تكتب بشكل الياء ولكن أصلا هي الألف وكذلك همزة الوصل وغيرها	هذه الظاهرة لم نرها فيها	يلخبط الدارس في القراءة
الكتابة	لمعظم الحروف أشكال مختلفة، فعلى سبيل المثال "ع" تكتب بأشكال شتى، لها شكل في بدائة الكلمة، (عـ) وشكل أخر في وسط الكلمة (ـعـ) وشكل أخر في أخر الكلمة، (ـع) ولها شكل أخر عندما تكتب منفصلا (ع) فكذلك حروف كثيرة مثل غ، ق، ف....	الحروف في جميع الأماكن ثابتة الشكل.	يصعب عليه في الكتابة بل في القراءة أيضا.
	أصوات متقاربة في السماع مثل س وث، ض و د، ظ و ذ، ط وت...	هذه الظاهرة نادرة فيها	فلا يميز الدارس بينهما
	شكل مختلف والصوت واحد مثل التاء المربوطة والتاء المفتوحة	هذه الظاهرة قلما نراها فيها	فلا يميز بينهما
	الأصوات تنطق ولا تكتب مثل ألف في أسماء الإشارة هذا، ذلك، ولكن	هذه الظاهرة قلما نراها فيها	فيخطئ في الكتابة

الظاهرة	اللغة العربية	اللغة البنغالية	المشاكل
القواعد	صيغ الأفعال أكثر من ثلاثين	صيغ الأفعال محدودة	لا يستوعبها
	عدد الضمائر كثيرة	عدد الضمائر محدودة	لا يستوعبها
	نظام ترتيب الكلمات في الجمل يقبل التقديم والتأخير	ليس كذلك	يلتبس عليه
	نظام الصفة والموصوف نظام خاص	يختلف تماما	يخطئ دائما

٢. عدم الدافعية والرغبة في تعلمها:

من أجل تحقيق النجاح لابد أن يقوم الدارس بإخلاص في التعلم، وأوضاع الترغيب والتشجيع تلعب دورا هاما في الدافع إلى هذا الإخلاص. فالازدهار الاقتصادي يشجع طلاب تعلم اللغة الإنجليزية، وقلما نجد هذا في تعلم اللغة العربية عند طلاب اللغة العربية في بنغلاديش، فيظهر أثر هذا على عدم جديتهم. نعم، الدافع الديني قد يشجعهم ولكن هذا لا يكفي أبدا. ولهذا معظمهم غير مهتمين بتعلم هذه اللغة كما كنا نتوقع منهم. العدد الكبير من القوى العاملة البنغلاديشية يذهبون إلى العالم العربي ولكن ليس لديهم أي مكاسب مالية إذا كانوا عارفين العربية، كما أن الدارسين لا يحصلون على أي تشجيع أو تشويق لتعلم هذه اللغة من أي جهات. فغياب التشجيع والترغيب يؤثر على تعلم الدارس لهذه اللغة تأثيراً سلبياً.

٣. اختلاف المستوى اللغوي بين الدارسين:

جميع الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية في الفصل الدراسي ليسوا بمستوى لغوي واحد، بعضهم يقرأون العربية وبعضهم ليسوا كذلك. بعضهم ينطقون بعض الكلمات وبعضهم لا ينطقونها إطلاقا، فتدريسهم لغة ما في فصل واحد وطلابهم في مستوى لغوي مختلف صعب إلى الغاية. فلو اعتبرنا من هم أقل مستوى فالأقوياء متضررون، ولو اعتبرنا من هم متقدمون فالضعفاء غير قادرين على تحقيق هدف التدريس.

٤. الحياء والخجل عند الدارسين:

تعلم اللغة يعتمد على الممارسة اللغوية الدائمة، فلو أخطأ دارس يصححه الأستاذ. ولكن الحقيقة هي أن معظم الطلاب يشعرون الحياء والخجل، فلايقومون بالممارسة. فهذا من عوائق اكتساب هذه اللغة، وأثر هذا الخجل بارز جدا في حقل تعلم اللغة العربية. وقد ثبت في ضوء التجربة والاستطلاع بأن أكثر من ١٥٪ من الطلاب لا يتغلبون على هذا الخجل أبدا. فهم يظلون الضعفاء في اكتساب اللغة.

٥. عدم توفر الدعم المادي الكافي:

أي مشروع لا يصل إلى الهدف المطلوب إلا بالدعم الاقتصادي الهائل، لا شك أن المتبرعين الشخصيين في بنغلاديش ينفقون أموالهم في المدارس الدينية التي تقوم بأداء واجبات تعلم هذه اللغة، ولكن هذه التبرعات لاتكفي لمثل هذا المشروع الضخم. يا ليت لو مدت الحكومة أو المؤسسات والهيئات الكبيرة أيديهم إلى هذا المشروع لوصلت إلى النتيجة المقنعة المرغوبة!

٦. فقدان البيئة اللغة العربية:

تعلم اللغة الأم أو اللغة الثانية يعتمد على البيئة اللغوية لتلك اللغة التي يريد اكتساب صاحبها. فالدارس حين يريد اكتساب أي لغة ثانية بالذات فلو وجد البيئة اللغوية مهيئة لتلك اللغة فهو ينجح في تعلمها في أسرع وقت. فدارس اللغة العربية يتمكن بالسرعة لو كان في بيئة عربية، فيتمارس ويتكلم مع أهل اللغة ويستمع إليهم فينجح في تعلمها بالسرعة، طبعا في بيئة بنغلايشية الدارس لا يوجد البيئة اللغوية العربية ولهذا يتأخر في تعلمها.

فهذه هي التحديات الأساسية لتعلم اللغة العربية وتعليمها في بيئة بنغلاديشية، وأما التحديات الجانبية فهي كما يأتي:

التحديات التي ترجع إلى الدارسين أنفسهم:

١- عجز بعض الطلاب عن استيعاب هذه اللغة كلغة ثانية لهم لأي سبب ما.

٢- تجاوز بعض الدارسين عمرهم المناسب لاكتساب اللغة الثانية.

٣- شغل معظمهم في الأعمال الأخرى وعدم تفرغهم لتعلم هذه اللغة.

٤- الخلفيات المعدومة عند معظم الدارسين عن اللغة العربية.

٥- عدم إعطاء الوقت الكافي للسيطرة على هذه اللغة.

٦- عدم أداء التدريبات التي يكلف بها الدارس كواجبات منزلية.

٧- تغلب عليهم الظن الخاطئ بأن تعلم هذه اللغة العربية صعب إلى الغاية.

٨- مرور بعض الدارسين بخبرة ضعيفة بتعلم العربية مما أثر في نفوسهم عند إعادة تعلمهم هذه اللغة.

التحديات التي تعود إلى اللغة الأم البنغالية عند الدارسين:

١- أن اللغة العربية لغة إعراب، وهذه الظاهرة غير موجودة في اللغة البنغالية.

٢- تأثير أصوات لغتهم الأم البنغالية في المكالمة، والقراءة، والكتابة.

٣- عدم استطاعة الدارس التفريق بين الأصوات المرققة والمطبقة من نفس نوعها.

٤- ازدواجية اللغة التي يواجهها الدارس في بلادهم بنغلاديش.

٥- افتقاد المنهج الواضح الذي يفصل فروق بعض الظواهر اللغوية بين اللغة العربية وبين اللغة الأم البنغالية، فعلى سبيل المثال:

أ. التشابه بين بعض الحروف سواء في نطقها أو في كتابتها.

ب. وجود بعض الأصوات التي تنطق ولا تكتب وبعض الحروف التي تكتب ولا تنطق.

جـ. معظم المكتوب لا تضبط الحروف العربية فيه بالشكل، وهذا يصعب للمبتدئين بالذات.

د. كثرة المترادفات في العربية قد تؤدي إلى الاضطراب التعليمي لدى الدارسين.

التحديات التي ترجع إلى تعليم اللغة العربية وما يتعلق باللغة والمدرسين:

١- استخدام بعض المدرسين لغتهم الأم في تدريسهم، وعندي هذا هو سبب رئيس لفشل هذا المشروع.

٢- تعلم اللغة الثانية يعتمد على الممارسة قبل كل شيء، فكان المفروض أن يتكلم الدارس أثناء تعلمه باللغة العربية دائما ولكن في بيئة بنغلاديشية الدارس معظم الوقت يتكلم بلغته الأم لا باللغة العربية التي يريد اكتسابها، فكيف يتقن هذه اللغة العربية!

٣- قلة المدرسين المتخصصين الخبراء الماهرين لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤- عدم تثقيف بعض المدرسين بالثقافة الدينية وانعكاس ذلك على الدارسين. ولا ننسى أن الثقافة الدينية الإسلامية واللغة العربية مرتبطان بعضها ببعض لا يمكن انفصالها، كما أن بعضها يتمم البعض، فإهمال الثقافة الدينية في تدريس اللغة العربية يدمر بنية هذه اللغة.

٥- تحكم الأهواء الشخصية وعدم الموضوعية لدى بعض مدرسي اللغة العربية.

٦- وجود مشكلات نطقية لدى بعض المدرسين بأنفسهم.

٧- عدم العمل بروح الجماعة التي تساعد كثيرا في حل الصعوبات اللغوية لدى الدارسين.

٨- عدم كفاءة بعض المدرسين واستخدامهم طرقا متطورة حديثة في تعليم العربية كلغة ثانية.

٩- افتقاد التدرج المنهجي في عرض المعلومة اللغوية.

١٠-عدم مراعاة الفروق بين طريقة تدريس اللغة لأهلها وللناطقين بغيرها.

١١-الكتب الدراسية تهتم بفلسفة اللغة لا باكتساب اللغة ذاتها.

١٢-عدم وجود معمل اللغة.

١٣-توحيد الكتاب المدرسي لدى الدارسين بالرغم من اختلاف مستواهم.

١٤–عدم الاهتمام بميول الدارسين في القراءة والكتابة.

١٥–عدم مراعاة مستوى الدارسين عند إعداد مناهج تعليم اللغة.

١٦–عدم اشتمال المناهج اللغوية على نظام ممارسة اللغة في مواقف حية والمتابعة والتقويم ما يتعلق بحياة الدارسين.

١٧–انعدام المواد التعليمية الجاهزة، مثل وحدات تعليم اللغة.

١٨–عدم توفر الكتب الملائمة لتعلم اللغة العربية في هذه البيئة البنغلاديشية.

١٩–عدم توفر وسائل تعليمية في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها.

٢٠–عدم مراعاة تدرج المهارات اللغوية عند التدريس، وهي الاستماع، والمكالمة، والقراءة، والكتابة.

٢١–عدم الاهتمام بكل مهارة حسب متطلبات الظروف.

٢٢–معظم الأساتذة غير متقنين اللغة العربية.

وطبعا، التغلب على هذه التحديات ليس بأمر مستحيل، لو كان المدرس مخلصا، وجديا، وملتزما، ومحبا للدارس والدرس، ومطبقا لمنهج علمي ملائم لتعليم اللغة الثانية، ومستخدما للوسائل الحديثة لتعليمها، مراعيا ظروف الدارسين والبيئة فيمكن مواجهة هذه التحديات والتغلب عليها إن شاء الله عز وجل.

وأما إسهاماتي في نشر اللغة العربية فهي كالتالي:

١– تدريس قواعد اللغة العربية نحوا وصرفا منذ ٢٥ سنة لطلاب المستوى الجامعي في الفصول وهذا الإسهام مازال مستمرا ولله الحمد.

٢– تدريس مهارات القراءة والكتابة ٨ سنوات في المرحلة الجامعية أيضا.

٣– كما درّست وما زال أدرّس المواد الدينية المختلفة في المستوى الجامعي بواسطة اللغة العربية مثل مواد: حاضر العالم الإسلامي، والفقه المقارن، وعلم الكلام والفرق، والتفسير المقارن، وآثار الحضارة الإسلامية على الحضارة الإنسانية الأخرى وغيرها.

٤- المشاركة الفعالة كعضو لجنة تقييم المنهج الدراسي والمقررات في المواد المتعلقة باللغة العربية في عدة جامعات بنغلاديشية مثل الجامعة المفتوحة، الجامعة الإسلامية بكوشتيا، الجامعة الإسلامية العالمية شيتاغونغ وغيرها.

٥- كما شاركت في عشرات من الندوات العلمية العربية كمناقش للمقالات العلمية التي تقدم على المستوى الجامعي.

٦- كما كنت ومازلت مشرفاً ومناقشاً على عشرات من رسالة الدكتوراه ورسالة الماجستير في الفلسفة المكتوبة باللغة العربية.

٧- في الفصول الدراسية أشجع الطلاب على إتقان اللغة العربية وأوضح فوائده في التمكن على العلوم الإسلامية والشريعة.

٨- نشر بعض المقالات في المجلات العامة ومجلات البحوث العلمية التي تتعلق بعلوم اللغة العربية وآدابها مثل:

أ. الطرق المثلى لتدريس قواعد اللغة العربية.

ب. تعارض القواعد العربية بالنصوص القرآنية.

جـ. «حتى» الداخلة على المضارع المنصوب: دراسة نحوية على ضوء القرآن الكريم.

د. اللغة العربية: مكانتها وخصائصها وعالميتها.

هـ. الاقتراحات لإعادة النظر في بعض القواعد النحوية.

و. إسهام علماء بنغلاديش في خدمة قواعد اللغة العربية.

ع. واضع علم النحو العربي: دراسة تحليلية.

ك. دراسة علم الصرف نشأة وانفصالا عن النحو.

ل. اصطلاح الأدب الإسلامي: دراسة تأريخية نقدية.

ر. الأدب الإسلامي: مصادره وسماته وغيرها من المقالات.

وأستخدم لتوصيل المعلومات المطلوبة إلى الدارس بأسلوت مسموع، ومرئي، واتصالي، ومباشر من خلال توظيف التقنيات التكنولوجية الحديثة، مثل السبورة البيضاء، والبروجكتور، والكتب، والأشرطة، والتسجيلات الصوتية، والأفلام، والصور، والنماذج وغيرها. والجدير بالذكر قد كنا نستعمل في القديم الشفافيات، وهي عبارة عن الورق البلاستيكي الشفاف الذي أقوم بطباعة الدرس الذي أريده عليها وخاصة دروس النحو والصرف، ثم أقوم بعرضها على جهاز البروجكتور الخاص.

وأبرز الصعوبات التي واجهتها أثناء تعليم اللغة العربية ونشرها في بنغلاديش كالآتي:

أ. عدم توفر الدعم المادي والمعنوي لا من مسؤولي الجامعة ولا من جهات أخرى.

ب. عدم مساعدة الحكومة لنشرها بل هي أحيانا تصنع العوائق.

جـ. عدم توفر الوسائل المطلوبة لتدريسها.

د. عدم توفر الكتب التعليمية الخاصة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

هـ. الوقت الضيق في المنهج لا يتسع للتمارين وتصحيح الواجبات المنزلية.

و. عدم رغبة بعض الدارس في تعلم اللغة الثانية.

وأما مستقبل تعليم اللغة العربية من خلال تجربتي فأقول:

حفظ الله اللغة العربية بحفظ القرآن الكريم وإن شاء الله تبقى نيرة إلى يوم القيامة، ولكن هذا يحتاج إلى بذل الجهود من المسلمين عامة ومن العرب خاصة لنشرها مخلصين. وأرجو من العرب لتحقيق هذا الهدف النبيل أن يتجنبوا اللغة العامية في حياتهم اليومية وفي جميع شئونهم اللغوية أسرياً، واجتماعياً، وإدارياً، وإعلامياً.

وأقترح لتطوير تعليم اللغة العربية في بنغلاديش:

١- تجهيز منهج علمي معد على أسس واضحة وبطريقة منظمة ومكون من عناصر محددة، وتحديد أهدافه وتطوير الاستراتيجيات الملائمة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٢- إعداد المعلم الكفء الذي يطبق الأساس في عملية تعليم اللغة الثانية، الذي يقوم باستجابة متطلبات العصر المتغير.

٣- تهيئة بيئة اللغة العربية للدارسين الذين يجدون فرصة كافية لممارسة هذه اللغة استماعا، ونطقا، وكتابة.

٤- إعداد الأشرطة، والفيديوهات، والكتب اللائقة ما يفيدها الدارس للتدريب على هذه اللغة.

٥- تهيئة فرصة استخدام معامل اللغة بوقت كاف.

٦- إنشاء معاهد اللغة العربية في هذه البلاد من قبل الجاليات العربية فيها ويمكن هذا بمساعدة سفارات الدول العربية لدى بنغلاديش.

٧- تهيئة الظروف الثقافية والاقتصادية التي تدفع الدارس إلى تشويق تعلم اللغة العربية.

نشر اللغة العربية واجب ديني، فينبغي على كل مسلم بذل جهوده الجبارة في نشر اللغة العربية بين المسلمين الذين لا يعرفونها، وتقويتُها بين الذين يعرفونها، فهذا مِنْ خير ما يُعينهم على فهمٍ أفضل للقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة والعلوم الإسلامية. أتمنى من الجميع الاهتمام باللغة العربية الفصيحة، لا اللهجاتِ المحلية العامية التي ابتعدتْ عن أصلها، وتباينت فيما بينها تباينًا كبيرًا. أرجو منه سبحانه وتعالى التوفيق لما يحب ويرضى، وأن يوفق المسلمين عامة والعرب خاصة إلى نشر هذه اللغة الدينية وخدمتها فهو حق مطلوب، والله هو ولي التوفيق.



اللغة العربية في جمهورية بنين

د. إسحاق حسين أكاني
أستاذ اللغة العربية في جامعة أبومي كالافي – بنين

- الدكتوراه في الأدب الإسلامي من جامعة إلورن بنيجيريا.
- محاضر في كلية اللغة والترجمة في ساكيتي.
- محاضر في جامعة التربية والثقافة في أجاويرى.
- شارك في عدد من الملتقيات والمؤتمرات العلمية.

تعتبر العربية اللغة الأولى الدخيلة إلى جمهورية بنين (داهومي سابقا) بفضل الجهود التي تواترت على البلد وعلى رأسها، الدور الريادي الذي قامت به المملكة صنغاي في حكم أسكيا الحاج محمد بشمال البلد، وذلك في القرن الخامس عشر الميلادي، ولا يخفى على دارسي تاريخ الممالك الإسلامية في السودان العربي، دور هذه المملكة سنغاي «صنْغَاي» في نشر اللغة العربية في البلدان التابعة لها ومنها المنطقة الشمالية لجمهورية بنين «داهومي سابقا» وبالتحديد مدينة جوغو، ويضيف إلى عوامل نشر العربية في هذه المنطقة، جهود التجار المسلمين والدعاة إلى الله تعالى في إرساء اللبنة الأولى للغة العربية؛ وبطبيعة الحال تلازم العربية الإسلام، فأينما وطئ رافقته، ولا يمكن فهم وتطبيق الإسلام بدونها.

بعد هذه المرحلة النبيلة، شهد البلد الدور الاحتلالي مع الغرب، منهم الفرنسيون في القرنين السادس والسابع عشر الميلاديين؛ ولم تجد العربية مكانتها المرموقة في هذا الزمن إلا بعد أفول نجم المستعمرين واستقلال البلد عام ١٩٦٠م.

انتشرت العربية في مناطق بنين شمالا وجنوبا، إلا أن نهضتها لا تزال جزئية، لانحصارها على جهود فردية وحركات المدارس العربية الأهلية.

وعندما نلقي نظرًا على الثمانية والخمسين عاماً التي عاشها بلدنا بعد الاستقلال، لتقويم حركة نشر اللغة العربية، نستخلص أنها حركات مركزة على إنشاء المدارس العربية الأهلية، سواء بالطريقة النظامية أو غير النظامية، كالكتاتيب المعروفة سابقا بالمدرسة القرآنية (ECOLE CORANIQUE)، وهذه التسمية بالمناسبة، تشويه لصورة هذه المدارس وتقليل لشأنها؛ لأن الدراسة فيها غير مقصورة على القرآن الكريم.

والجدير بالذكر أن لهذه المدارس دوراً كبيراً في تعليم اللغة العربية ونشرها منذ انطلاقها وخرّجت عدداً كثيراً من العلماء الدارسين للعربية في الوقت الراهن.

الحديث عن تجاربي في نشر العربية بجمهورية بنين يتركز فيما أعايشه من تعليم هذه اللغة للناطقين بغيرها في جامعة أبومي كالافي (الجامعة الوطنية) وفي غيرها من المدارس التي أقدم فيها الدروس العربية.

ففي جامعة أبومي كالافي التي أسست عام ١٩٧٠م باسم جامعة داهومي، ثم سميت بجامعة البنينية الوطنية عام ١٩٧٥م؛ وتحولت إلى جامعة أبومي كالافي عام ٢٠٠١م، بدأ تعليم العربية فيها بعد إبداء الندوة العالمية للشباب الإسلامي بالرياض رغبتها للسلطة الحكومية في إدراج اللغة العربية ضمن اللغات الحيّة المدروسة في جامعة بنين الوطنية كألمانيا وأسبانيا وصينية وبرتغالية، فتمّ الاتفاق بينهما عام ٢٠٠٥م على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في هذه الجامعة بشعبة اللغة الإنجليزية، وبادر بهذا المهام الدكتور ثاني عبد الحميد أَلاحو؛ وقد نال هذا البرنامج تقدماً في السنوات الأولى من حيث كمية عدد الطلبة الراغبين في تعليم اللغة العربية بعد اكتشافهم لطائفها، شجّع ذلك رئيس الشعبة بإلحاق السنة الثانية للسنة الأولى المخصصة لهذه اللغة تعميما للفائدة؛ غير أنه يواجه تنافساً كبيراً في الوقت الحاضر مع اللغات الأخرى التي تدرس في الجامعة.

فبعد تعيين المحاضر الأول لهذا البرنامج ـ الدكتور عبد الحميد ـ لمنصب رئيس البعثة التجارية لبنين لدى المملكة العربية السعودية من قبل الحكومة البنينية، توليت هذه المهمة الشريفة الهادفة إلى نشر هذه اللغة العريقة، وأؤكد في هذا الصدد، أن تقدم العربية في القارة الإفريقية إذا ابتغيت به المادة فلن تصل العربية إلى بر النجاح، وهذا الذي استخلصته في نهاية توكيل هذه المهام إلي، فقد شرعت فيه بلا راتب، وكانت حماسة الطلبة خصوصاً غير المسلمين الراغبين لهذه اللغة خير مشجّع للتفاني والتضحية، ثم رجاء الثواب من الله تعالى الذي لا يضيع أجر العاملين.

أتذكر سؤالا في محاضرتي الأولى لبيان مكانة اللغة العربية في الجامعة والتي شارك فيها نحو مائة وسبعين طالباً وطالبة، سأل طالب، يا دكتور ما هي الضمانات التي تقولها لنا لتطمئن النفوس في تعليم اللغة العربية في بلادنا هذه التي لا زالت العربية فيها لغة الدين؟ أشرت إلى مجالات عملية قد يستفيد منها المتعلم للعربية مثل الدبلوماسية والإعلامية والتجارية فأيقن الطلبة بعولمة هذه اللغة وأهميتها؛ فلو بنيت الجواب على الغيبيات لقل شأن هذه اللغة لدى الطلبة وهم غير المسلمين وتكون الأهداف المنشودة وراءها معقدة.

أما كيفية تعليم ونشر هذه اللغة في جامعة أبومي كالافي، فلا زال البرنامج متعلقاً بالمنهج الضيق لعدم توفر الإمكانيات التي تمكّن من نقله إلى المستوى الرفيع، والبرنامج عبارة عن دروس في التهجئة والمحادثة ألقيها على الطلبة أسبوعياً، وجلّهم من غير الناطقين بالعربية وأغلبهم من غير المسلمين فإن العملية عويصة، وبعد محاولات كثيرة معهم والنظر في نتائجها، رأيت أن القراءة هي الأولى؛ لأنها أساس كل العلوم، وصدق الله إذ يقول لرسوله –صلى الله عليه وسلم– في أول وحيه إليه: ((اقرأ باسم ربك الذي خلق ...)) فأسعى إلى تمكين الطلاب من القراءة والكتابة بيسر وسهولة، ثم تعليمهم أهم مبادئ اللغة العربية وتدريبهم على المحادثة بها.

وقد تمكنا من وضع مذكرة، بها دراسة تقابلية بين العربية والفرنسية ليتمكن الطالب في وقت وجيز من فهم الأساسيات وخاصة القراءة التي تعينه على مواصلة تعليم العربية، وللتجارب دورها في إعداد هذه المذكرة بعد اكتشاف الصعوبات والمشكلات التي يواجهها الطلاب في فهمها، وخاصة صعوبات نطق بعض الأصوات التي لا نظائر لها في الفرنسية مثل : أ ، ح ، خ، ذ ، ص ، ض ، ظ ، ع ، ق ، هـ ، ث، والصعوبات التي يواجهونها في كيفية التمييز بين الحروف المتشابهة : ح خ ، ذ ز ، ص ض ، ط ظ ، ث ش ، س ش، والصعوبة في تطبيق قواعد أل القمرية وأل الشمسية وكثرة الحروف المنقوطة، وصعوبة الكتابة من اليمين إلى اليسار. وكذا التشكيل والضبط: أ ـ التنوين: الفتحتان والكسرتان والضمتان (ً ٍ ٌ) ب ـ الشدة (ّ) ج ـ المد : بالألف وبالياء وبالواو (ا، ي، و).

ساعدت التجارب في فهم طريقة تعالج هذه الصعوبات التي تعرقل تعليم اللغة العربية في بلادنا، فجاءت المذكرة مركزة على عنصرين: القراءة والكتابة ثم المحادثة، ففي العنصر الأول قامت الدراسة على تحليل أصوات الهجاء العربية، التي لها نظائر في الفرنسية، والقريبة منها، والتي لا توجد في الفرنسية، ولها وضع خاص، ثم كيفية وصل الحروف مع بعضها ودراسة الحركات في العربية المقسمة إلى الطويلة والقصيرة، والتنوين، والسكون، والشدة، والمد.

ويتدرب الطالب على الخط والقراءة تدريبا ًكافياً بعد هذه الجولة الأولى من الدروس، ثم نشرع في العنصر الثاني وهو المحادثة، وفيها يدرس: ـ التحية والتعارف

ـ الأسرة وأفرادها ـ الجسم والصحة ـ إجراءات السفر ـ وسائل الإعلام ـ تكنولوجيا والاتصالات ـ الرياضة والترفيه ـ الأعداد...

يحتاج برنامج تعليم اللغة العربية في جامعة بنين إلى الدعم تحسيناً لصورته ورفعاً لمكانته بين اللغات الأخرى التي تتنافس معها وفي مقدمتها الصينية التي استطاعت أن تكسب أكثر الطلبة في هذه السنة الدراسية نظراً لاهتمام الدولة الصينية بمستقبل لغتها في القارة الأفريقية فبنت قسماً خاصاً داخل الجامعة يعمل لنشر اللغة الصينية بكل الوسائل، ويوفر المنح الدراسية للراغبين في المواصلة، ويقدم الحوافز للمتميزين، وكذا يوزع المذكرات للطلاب العاجزين من شرائها سنويا.

ومما يمكن أن أشير إليه بجانب التجارب في نشر هذه اللغة خلال ممارستي لها منذ ٢٠٠٣م، دور طلبة بنين المتخرجين من الدول العربية في نشر اللغة العربية بعد عودتهم إلى بلادهم؛ فقد أدخلوا في المدارس بعض المواد اللغوية التي لم تكن تدرس، كالبلاغة والنقد والعروض، وحركوا الهمم الفاترة وغرسوا غيرة اللغة العربية في نفوس الشباب ومحبيها ترقية لها.

ورغم هذه الحركات الحيوية للغة العربية بجمهورية بنين، إلا أنها تواجه مشكلات تخمد حماسة الراغبين في تعلمها، وعلى رأسها عدم ضمان التوظيف بعد قضاء السنوات في تعلمها، بحيث إن الحكومة البنينية لا تعترف بالشهادات العربية، بل تعتبرها شهادات دينية، إذ هي حكومة علمانية حسب قولها، وقد قام بعض الخريجين بجهود متتالية في تصحيح هذه المفاهيم الخاطئة، لكن دون جدوى، والحاصل المؤلم من هذه المشكلة، أن الأهداف المنشودة وراء تدريس العربية بعيدة عن التحقيق، لأن المعلم الذي يخضع للتدريس رغم أنفه، لا يمارسه إلا بتكرار القواعد اللغوية والعلوم الإسلامية على مسامع التلاميذ دون التركيز على الهدف الرئيسي من المادة التي تعتبر وسيلة لعلاج مشكلةٍ ما لدى التلميذ، سواء كانت مشكلة نطقية أو نفسية أو سلوكية.

إضافة إلى ذلك، لا يزال الناس يعتبرون التدريس العربي عملا بلا مقابل في جمهورية بنين، وعلى القائم به أن يتوكل على الله، أدّت هذه الظاهرة إلى تقليل شأن هذه اللغة وعدم الاهتمام بتعلمها، والأدهى من ذلك، أن الأوضاع الصعبة التي يعيشها معلمو هذه اللغة بعد تخرجهم، وتركهم تعليم هذه اللغة انشغالا بما يجني لهم قوت يومهم من

التجارة والزراعة والصناعة وغيرها، أثرت في مسار الاهتمام بهذه اللغة.

وكل من يتتبع مسيرة التعليم العربي الإسلامي بدول غرب أفريقيا الناطقة بالفرنسية، يلاحظ أنه في خطر كبير منذ نشأته، حيث إنه لا يخضع لسلطة مركزية ذات إستراتيجية واحدة تتحكم في مسيرته، وأدى ذلك إلى تعدد مدارسه ومناهجه وشهاداته.

انتشرت العربية في أرجاء البلاد بفضل الله تعالى وبجهود العلماء، وتبين لي من المقررات التي نقدمها للطلاب أنها أعدت للدول الناطقة بالعربية لا للناطقين بغيرها؛ وكذلك غلب الاهتمام بالكمية على حساب الكيفية.

تتسم المواد الدراسية في بنين بالكثرة المملة، وقد أدى ذلك إلى عدم تمكّن الطالب من الجانب الأساسي الذي هو مفتاح المعارف، ومنه ينطلق الطالب لفهم بقية المواد، وهو الجانب اللغوي، كان الهدف الرئيس من أجدادنا لتعلم العربية هو فهم الدين، لكن الدراسة الحديثة أثبتت أن مصادر اشتقاق المنهج متعددة ولا بد من مراعاتها لنجاح العملية التعليمية مثل طبيعة المجتمع، فلكل مجتمع طبيعته ولابد أن تكون صورة المجتمع حاضرة في ذهن المعلم عند ممارسته للتعليم مثل طبيعة المادة، ثم طبيعة العصر؛ نلاحظ في منهجنا عدم مراعاة هذه الأساسيات، فالطالب يدرس ثلاثين ساعة في الأسبوع في بعض المدارس حيث إن لكل مدرسة منهجها ونظامها الخاص بها، ونصيب اللغة العربية في هذه الساعات الهائلة لا تتجاوز عشر ساعات مخصصة للنحو والصرف والبلاغة والتعبير والعروض والأدب.

فيتبين من ذلك بُعد الإنصاف والتوازن مع غيرها من العلوم المقررة، ففي أغلب المدارس لا يتمكّن الطالب من هذا المنهج الضيق من أجل أن يتوسع في الفنون اللغوية، وفهم كلام العرب، من شعره ونثره ثم عصمة لسانه عن الزلل حال التحدث بالعربية الفصيحة.

والمستخلص في هذا أن المنهج الدراسي في المدارس العربية بجمهورية بنين في أمس الحاجة إلى المراجعة والتطوير، والاعتماد على علمائها في إعداده بصورة تطمئن لها القلوب، وتستلّذ بها الأعين، نحو بناء مستقبل باهر، ولن يتم كل هذا وذاك إلا بالتعاون المشترك بين تلك المدارس العربية وما شاكلها قولاً وفعلاً.

ولن تنتشر هذه اللغة بالدروس فقط حسب فهمي للواقع، والمتتبع لوضعية اللغة العربية في جمهورية بنين، يجد أنها النشاطات التي تساعد على تعزيزها وإتقانها معدومة، مثل المحاضرات العامة والدورات المختصة باللغة العربية وثقافتها، والجمعيات الأدبية وجمعية الإعلام والصحافة، والندوات الأدبية والبرامج الإذاعية والتلفاز، والمكتبات العامة، والمجلات التي تنشر فصلية أو حولية لإثبات وجود ومكانة اللغة العربية في هذا البلد، واستئجار مساحات في الصحف الأجنبية الإعلامية لنشر الأخبار المحلية والعالمية باللغة العربية تشجيعاً لحركة النشر والكتابة والتأليف في البلد؛ فلا زالت العربية في حدود حفظ القواعد اللغوية وتدريسها، أما النشاطات التي تمكن الدارس من الاستفادة العالية منها وتقوي قدرته اللغوية فلم تنل حظها؛ فتحتاج العربية إلى مثل النشاطات التي لها أثر فعال في نهوض اللغة العربية ونشرها.

فالمستقبل المجيد والزاهر للغة العربية مرهون بالتغلب على المشكلات والتحديات التي سبقت الإشارة إليها؛ وبذلك تتحقق النهضة الكلية والكبيرة للغة العربية في المجتمع في جميع المجالات، وإلا ستبقى اللغة العربية وضعها الحالي وفي النطاق الضيق.

والجدير بالذكر أن الإسلام ينتشر في القارة الأفريقية بشكل رهيب؛ وبانتشاره تتوسع دائرة اللغة العربية؛ لكن السؤال عن مكانة هذه اللغة بين اللغات التي تنافسها في الميدان، فيجب تحسين هذه الوضعية لضمان مستقبل مشرق رائع لهذه اللغة، وكلما نمت وتقدّمت كان دليلا على نمو الإسلام وحضارته العريقة.

وفي الختام، كفى فخراً وعزاً انتشار اللغة العربية في أرجاء جمهورية بنين، سواء في المدارس والجامعات وقد ساهمت بذلك عوامل متعددة، غير أن سفينتها محيطة برياح التحديات ولا سبيل لتجاوزها إلا بالتوصيات التالية:

- التعاون والتضامن والحرص على تطوير اللغة العربية بكل الوسائل، وبذل المزيد من الجهود في مواجهة العقبات التي تمنعها من الارتقاء، إذ هي لغة ديننا ولسان دستورنا، ولا إسلام بدون القرآن، ولا قرآن بدون العربية، فهي اللغة الجامعة للألسنة المتباعدة بمظاهر الوحدة اللغوية بين المسلمين في أنحاء العالم.

- توعية المسلمين وتوجيهم نحو تعلّم اللغة العربية، إذ هي لغة دينهم ولسان دستورهم.
- إعادة النظر في المناهج المقررة للعربية في المدارس المعاهد العليا بجمهورية بنين، تطورا ونهوضا بدارسيها.
- تدريب المعلمين على طرائق جديدة في اكتساب مهارات اللغة العربية وتعليم غير الناطقين بها.
- توسيع مجال التوظيف غير مجال التدريس لدارسي اللغة العربية، لكونها لغة الدين والدولة مع الثقافة والحضارة.
- توفير الدعم المادي للقائمين بها، تشجيعا لهم، حتى لا يكونوا كالمضحك المبكي بالظروف الاقتصادية المزعجة.



اللغة العربية في تايلند

د. صاحب البحر عثمان بن مونج
أستاذ اللغة العربية في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الأمير سونكلا- تايلند

- البكالوريوس في اللغة العربية والدراسات القرآنية من جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية- الجزائر عام ١٩٩٥م.
- الماجستير في اللغة العربية من كلية الآداب بجامعة النيلين، عام ٢٠٠٣م.
- الدكتوراه في اللغة العربية من كلية الآداب بجامعة النيلين عام ٢٠١١م.

إذا أرادنا أن نتناول موضوع تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في تايلاند، فإننا يجب أن نقصر الحديث عن جنوب تايلاند، لأنه الموطن الأصلي للمسلمين في هذا البلد، وهم دون غيرهم من السكان يهتمون بأمر اللغة العربية وذلك لكونهم مسلمين يعتمد تعبدهم على اللغة العربية، كما هي الوسيلة المهمة التي تربطهم بغيرهم من المسلمين ويمكنهم عبرها التواصل مع العالم الإسلامي من حولهم.

ويمكن وصف حال العربية في تايلاند بالقول:

لا نعرف بالضبط تاريخ تعليم اللغة العربية في تايلاند كما لم تشر البحوث العربية والملايوية إلى ذلك، ولكن هناك إشارات إلى بداية تعليم اللغة العربية في مملكة فطاني أو ما يعرف بدولة فطاني دار السلام.

وحين وصل الإسلام ومعه اللغة العربية لأنها لغة القرآن الكريم لقوله تعالى: ﴿إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون ـ﴾ [يوسف ٢]. وبذلك أدرك مسلمو تايلاند أهمية اللغة العربية وتعاملوا معها على أنها لغة القرآن الكريم، فهي الوسيلة لفهم تعليم الدين وأسسه التي يقوم عليها، وبذلك أقبلوا على تعليمها لأبنائهم فأسسوا مؤسسات تعليمية تقوم بمهام العلوم الدينية واللغوية العربية.

تعد اللغة العربية من أكثر اللغات انتشارا في أوساط المثقفين والتجار والسياسيين في تايلاند، أما في فطاني فإن للعربية تأريخ عريق يتزامن مع دخولها إلى هذه المنطقة بدخول الإسلام إليها ويعود إلى القرن الخامس عشر الميلادي، باشر هؤلاء الدعاة وهم تجار-عملهم الدعوي في تعليم الإسلام ومبادئه الأساسية للمجتمع المحلي في فطاني. فكان للقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف هما بالعربية نصيب أوفر في ذلك فأصح للعربية شأناً تأسست بموجبه مراكز تعليمية تقليدية وبعد ذلك ظهرت المدارس الأهلية الدينية فشاع تعليم القرآن وتجويده مشافهة على شيوخ القرى واتسعت دائرة الاهتمام يوم بعد يوم.

تمثل فطاني دار السلام بجنوب تايلاند مركزا تعليميا إسلاميا منذ القرن السابع عشر الميلادي[1]، عقب وصول الإسلام إلى فطاني، وكان التعليم الإسلامي يبدأ في

١- محمد زمبري عبد المالك، ١٩٩٤، فطاني دالم تمدن ملايو، ديوان بهاس دان فستاك، كوالالمبور، ص٩١.

قصر الملك[١] بدءا بتعليم القرآن الكريم والتعاليم الدينية البسيطة لأسرة الملك. ثم ظهر التعليم الإسلامي بعد ذلك في بيوت العلماء والمصليات والمساجد[٢] وفي القرن الحادي عشر الهجري أو القرن السادس عشر الميلادي ظهرت مؤسسة تعليمية إسلامية أو دينية أهلية في الكتاتيب التي اشتهرت بــــ «فندق» وتقوم بأداء مهمة تعليمية وتربوية. والهدف الأسمى لهذه المؤسسات هو تعليم العلوم الدينية لأبناء المسلمين في المنطقة خاصة والمناطق المجاورة وتربيتهم تربية إسلامية على نهج أهل السنة والجماعة، ثم ظهرت بعد ذلك المدارس النظامية التي اشتهرت بـــ «المدارس الدينية الأهلية». ثم تطورت إلى أن أصحبت مدارس إسلامية أهلية خاضعة لنظم ولوائح وزارة التربية والتعليم التايلاندية.

علاقة اللغة الملايوية باللغة العربية

مما سبق نستطيع أن نقول أن اللغة الملايوية اكتسبت أهميتها الدينية بفضل ظهور الدين الإسلامي في المنطقة، ولما كان الدين الإسلامي مرتبطا باللغة العربية فمن الطبيعي أن تتأثر اللغة الملايوية بالعربية ولذلك دخلت مفردات العربية إلى اللغة الملايوية فهذه المفردات نقلت نظام اللغة العربية من حيث حروفها وكلماتها ومصطلحاتها، وهذا واضح إذا ألقينا نظرة فاحصة إلى المفردات العربية التي استوطنت داخل اللغة الملايوية وربما قد لا تجد لها بديل في اللغة الملايوية خاصة تلك المتعلقة بالعبادة والشعائر الدينية التعبدية، واستخدمت هذه المفردات كاستخدامها في أصل العربية ومثال ذلك: مسجد، صلاة، عبادة، زكاة، وكثير من مفردات الدينية، وأقوى دليل أيضا الارتباط الوثيق بين اللغتين كتابة اللغة الملايوية بالحرف العربي مع زيادة بعض الحروف التي تتناسب والأصوات الملايوية التي لا توجد في اللغة العربية وهي: چ (تشا cha : وهي حاء معجمة تحتها ثلاث نقاط)، و ڠ (نغا nga وهي عين معجمة فوقها ثلاث نقاط)،

---

١ – عبد القادر أحمد، ٢٠٠١، دعوة إسلامية، دعوة إسلامية، ساتو كاجين ترهادف سجاره فركمباغن فنديدقكن إسلام دالم مشاركة ملايو فطاني: ساتو فغنالن، دالم إجازة جورنال فغاجين إسلام، كوليخ إسلام جالا، بيلاغن ١ سيتمبر ٢٠٠١، ص٣١-٣٢.

٢ – واراويت بارو (١٩٩٩)، داسر كرجأن دان كسنث ترهادف بهاس ملايو دنضارا تهاي، تيسيس أنتوق ممنوهن كفرلوان إجازة دكتور فلسفة، جابتن فغاجين ملايو، يوتيبر سيتي ملايا، كوالمبور.

وزاد بعضهم حرف ف فوقها ثلاث نقاط (ڤ)؛ لأن بعض الألفاظ الملايوية التي يوجد فيها حرف الفاء صوتها مرخّما أي أخف من صوت الفاء في العربية، مثل كلمة ڤاضي (يقرأ : فَاكِيْ)، و ڬ (ga وهي كاف معجمة فوقها نقطة واحدة)، و ۏ (وي Vi وهي واو معجمة فوقها نقطة واحدة)، و ڽ (نيا nya وهي نون معجمة فوقها ثلاث نقاط)، وذلك لأن هذه الصور لا توجد في الحروف العربية، فاللغة العربية لغة الدين والعلم وقال الإمام الشافعي: «فعلى كل مسلم أن يتعلم من

لسان العرب ما بلغه جهده حتى يشهدبه ألا إله إلا الله وأن محمدا عبده ورسوله...» فهي وسيلة مهمة في الدراسات الإسلامية ومعرفتها شرط من شروط المجتهدين وهي شرط أساس لتبحر وتعمق في دراسات الإسلامية والعلوم الدينية.

وخلاصة القول أن تعليم اللغة العربية في إقليم الفطاني قد مرّ بمراحل تطور عديدة منذ أن كانت تعلم عن طريق الحفظ والترجمة إلى أن أصبح تعليم يسير على نهج حديث، إلا أنه مازال في طور البداية شأنه شأن تعليم اللغة العربية في الدول الأجنبية إذ مازال يتعرض لمشكلات منهجية كثيرة، ولا يوجد منهج موحد وطريق واضح في لتعليم اللغة العربية في جنوب تايلاند.

واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في تايلاند.

إذا أرادنا أن نتتبع واقع تعليم اللغة العربية في تايلاند فنجده يعاني مشكلات ومعوقات في نشر اللغة العربية وتتمثل هذه المعوقات في مجموعة من العوامل منها:

١- قلة المعلمين المؤهلين لتعليم اللغة العربية وإنعدام التدريب والتأهيل التربوي الجيد.

٢- مؤسسات التعليم تفتقر للمشرفين التربويين والموجهين الفنيين، وذلك أن الإشراف التوجية التربوي يعد مفتاح العملية كلها .

٣- المنهج المعمول بها الآن لم يحقق الأهداف التربوية المنوطة به.

٤- طريقة التدريس المستخدمة هي طريقة القواعد والترجمة فقط، وذلك لعدم إلمام المدرسين بطرق التدريس الأخرى لإفتقارهم للتدريس والتأهيل.

ومن خلال عرضنا لهذه المشكلات أعلاه وهي لا تمثل إلا الجزء اليسير من المشكلات الكبيرة إلا أن واقع اللغة العربية الآن يبرزلنا الدور العظيم الذي تلعبه اللغة العربية في المنطقة في الحفاظ على الهوية الإسلامية لشعب إقليم فطاني، الشيء الذي يحفز القائمين بالأمر إلى المزيد من بذل الجهد أن يعمل بجميع إمكاناتهم المتاحة في نشر اللغة العربية وذلك خدمة للدين الإسلامي.

أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في تايلاند.

بدأ تعليم بمدارس تعليم إسلامية في شكل حوار بين الداعية والمستمعين ثم تتطور فيما بعد ونتج عنه هياكل تعليمية جديدة منها:

١- المدارس القديمة (فندق):

وهي التي تحتفظ بالطريقة التقليدية وتختص بتدريس العلوم التقليدية كالعلوم الشرعية والقرآن الكريم ثم تطورت إلى أن أصبحت مؤسسات التعليمية منفصلة بذاتها مستقلة علميا وماليا.

٢- المدارس الإسلامية الأهلية:

وهي التي تتبنى منهجا مزدوجا يحاول التوفيق بين المنهج الشرعي والأكاديمي لأجل مواكبة مطلوبات العصر والحصول على الشهادات التي تمكن الطلاب من الالتحاق بالجامعات. ولعل أفضل نموذج لهذه المدارس: معهد الترقية الإسلامية في مدينة ناراتيواس، ومعهد البعثات الدينية في مدينة جالا، ومدرسة الرحمانية في مدينة فطاني.

٣- المدارس التابعة للمساجد (تاديكا):

وهي مؤسسة تعليمية تابعة للمساجد يتم فيها تعليم أبناء المسلمين مبادئ الإسلام واللغة العربية ومبادئ الكتابة والقراءة وسميت تاديكا اختصارا للاسم الأصلي باللغة الملايوية « تامن ديديقكن كانق كانق» معناه روضة تربية الأطفال. والتعليم فيها يقتصر على يومي السبت والأحد، وأحيانا تكون الدراسة بعد صلاة الفجر وأحيانا أخرى تكون في المساء.

٤- المؤسسسات التعليمية الجامعية:

أ- جامعة الأمير سونكلا فرع فطاني:

وهي أول جامعة تقوم بتدريس اللغة العربية في تايلاند، وفيها شعبة اللغة العربية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، وقد تأسست في سنة ١٩٩٢م، وهي تقوم بتدريس منهج اللغة العربية واللغة العربية للتجارة وهو منهج خاص يدرب الطلاب على أداء مهام تجارية تخدمهم في حياتهم العملية .

وفيها كلية الدراسات الإسلامية العالمية التي تهتم بدراسة اللغة العربية باعتبارها مادة مساعدة تعين طلاب الدراسات الإسلامية على فهم النصوص الإسلامية.

ب- جامعة فطاني:

وهي الجامعة الأهلية الإسلامية الوحيدة في تايلاند، والجامعة تهتم بالدراسات الإسلامية والعربية وأدآبها وقد تأسست في سنة ١٩٩٧م ومن الكليات التي تدرس فيها اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية وكلية التربية قسم اللغة العربية.

ج- جامعة ناراتيواس راج نكرين:

وهي جامعة حكومية فيها أكاديمية الدرسات الإسلامية والعربية وهي تهتم بتدريس اللغة العربية للطلاب التايلانديين والأجانب من الدول الآسيوية المجاورة.

د- جامعة راجا بت محافظة جالا:

وفيها قسم للغة العربية حديثة التأسيس وهي لم تخرج الفوج الأول بعد.

هـ-جامعة رانق سيت ببانكوك:

فيها أكاديمية لتدريس اللغة العربية والدرسات الإسلامية.

علماء تايلانديين كتبوا باللغة العربية:

اهتم كثير من العلماء التايلانديين في تأليف كتب باللغة العربية في مختلف التخصصات مثل علم الكلام والفقه والتصوف وعلوم اللغة وغيرها وفيها يلي نورد أسماء ومؤلفات بعضا منهم:

١- الشيخ وان أحمد بن محمد زين الفطاني:

وهو أعرف الفطانيين بالمجالات العلمية المختلفة وأكثرهم تأليفا في علوم العربية وأن مؤلفاته تشهد على تفوقه في مجال التأليف ومنها :

- أبنية الأسماء والأفعال، كتاب مطبوع في علم الصرف في ١٤ صفحة، القاهرة عام ١٨٧٧م.
- المنظومة الفطانية في قواعد النحوية، ١٦ صفحة ويشتمل على ١٠٠ بيت شعر.
- تسهيل نيل الأماني في شرح عوامل الجرجاني، ٤١ صفحة، وهو في مجال علم النحو.
- الإبريز الصرف في فن الصرف، كتاب مخطوط في ٣٢ صفحة في عام ١٣٠٨هـ.
- عقود اللآلي، في النحو ٦ صفحات.
- منظومة العوامل، وهي منظومة (العوامل للشيخ عبد القاهر الجرجاني) نظمها تسهيلا للحفظ.
- تدريج الصبيان وهو كتاب علم الاستعارة .

٢- الشيخ عبد القادر عبد الرحمن الفطاني ومن مؤلفاته:

- المواهب المكية (١٨٧٩م) وهو كتاب في علم التجويد.

٣- الشيخ عبد الله بن قاسم السنقوري ومن مؤلفاته:

- موارد الظمأن فيما يتعلق بتجويد القرآن.

٤- تنجكو محمود زهدي الفطاني من مؤلفاته:

- شرح تدريج الصبيان إلى تشويق البيان ١٩١٣م.

٥- الشيخ داود بن عبدالله الفطاني وهو من أشهر المولفين باللغة العربية والملايوية وقد خلف مؤلفات كثيرة منها:

- بغية الطلاب لمريد معرفة الأحكام بالصواب.
- ضياء المريد في معرفة كلمات التوحيد.
- قصة سيدنا يوسف عليه السلام.
- كيفية صلاة التراويح .

وغيرها من المؤلفات، وله محاولات في نظم الأبيات الشعرية باللغة الملايوية.

٦- الحاج محمد حسين بن عبد اللطيف وله محاولات في نظم الأبيات الشعري باللغة الملايوية.

٧- الشيخ حسين السراجي وهو من مواليد ١٣٤٩ه، في مقاطعة سوراتاني هاجر إلى مكة لطلب العلم، ثم عمل مدرساً في المسجد الحرام واشتغل بالنحو والصرف بشرح المكودي على الألفية في علمي الصرف والنحو، وشرح متن الآجرومية، وشرح قطر الندى وبل الصدى لابن هشام الأنصاري وشذور الذهب لمعرفة كلام العرب لابن هشام أيضاً، وشرح الأزهرية لخالد الأزهري، ودرَس شرح الأشموني وشرح ابن عقيل وشرح الكافية الشافية .

٨- الشيخ إسماعيل بن عبد القادر فطاني:رحل سنة ١٨٩٥م إلى مكة المكرمة لتلقي العلم، ثم اشتغل في التدريس وكان يدرس في مجال الفقه الإسلامي كتاب المحلى للسيوطي، وفي مجال التفسير كان يدرس تفسير الجلالين وفي مجال العربية كان يدرس طلابه قواعد اللغة العربية مثل حاشية على شرح الفاكهي لقطر الندى للشيخ يس بن زين الدين وشرح ابن عقيل على الألفية وحاشية الصبان وغيرها.

ومن الكُتَّاب المعاصرين الذين كتبوا في العربية والإملاء والمحادثة وعلم النحو والصرف والبلاغة وغيرها:

١- الحاج يوسف مصطفى البنداري، ومن مؤلفاته :

- الخلاصة الواضحة للقواعد العربية، ٣ أجزاء.
- الصرف الواضح، ٣ أجزاء.
- المحادثة المدرسية، جزءان.

٢- الحاج عبد الرحمن بن الحاج عبد الطيف الفوستاني، ومن مؤلفاته:

- الإنشاء المدرسي، جزءان.

٣- الحاج وان عبد اللطيف جراغباتو وإسماعيل عبد الرحمن لطفي:

- القراءة والمطالعة، جزاءن.

هذا القائمة تطول حيث أننا نجد كثير من علماء العلوم الدينية والعربية ممن هاجروا إلى مكة ونهلوا من العلوم الدينية والعربية ثم عادوا إل بلادهم يعلمون الأجيال شتى ضروب المعرفة الإسلامية والعربية.

وينظر المجتمع في جنوب تايلاند إلى اللغة العربية نظرة إيجابية ويعبرونها من اللغات المهمة والتي يجب على أولادهم تعلمها وذلك للأسباب التالية:

- بأنها لغة القرآن الكريم والدين الإسلامي.
- تمتاز اللغة العربية عن غيرها من اللغات بخصائص متعددة ولأهميتها، فقد نزل بها القرآن الكريم ولذلك اهتم بها المسلمون في التعليم والتعلم والتأليف فانتشرت بينهم، إلا أن المجتمع التايلاندي يجد صعوبات عديدة في مخارجها وأصواتها ونحوها وصرفها.
- النشاط الدعوي في المساجد لم يكن مقصورا على أداء الصلوات فقط، ولكن هناك نشاطات مصاحبة في المساجد أحيانا يستخدم المتحدثون فيها اللغة العربية وخاصة أولئك الدعاة الذين يأتون من البلاد العربية ومن باكستان وغيرها من البلاد. إلا أن حاجز اللغة يقف حجر عثرة أمام المجتمع الملايوي في فهم هذا الوعظ فقلوبهم تحن إلى العربية وعقولهم تقف عاجزة عن استيعابها.

وأما التحديات والعوامل المؤثرة في تعلم اللغة العربية وتعليمها فهي متعددة، ونذكر منها على سبيل المثال ما يلي:

أ- المعلم:

يعتبر المعلم هو الأساس في العملية التعليمية، إذ يتوجب عليه أن يكون قدوة للطلاب حيث إن صفاته الشخصية يكون لها أكبر الأثر لتنشئة الطلاب، ولذلك يجب أن يعد إعداداً خاصاً، إلا أن هناك عوائق كثيرة جدا تحول دون إعداد معلم متكامل أو بهذه المواصفات المذكورة وذلك لقلة المؤسسات التربوية التي تهتم بتأهيل المعلم مهنيا وإعداده إعداداً جيداً، حتى يقوم بدوره على أكمل وجه، فالمعلم ينقصه التدريب والتأهيل، كما لا يخفى أهمية التدريب والتأهيل في إعداد المعلم، فهو ركيزة أساسية لإعداد المعلم مهنيا.

ب- المتعلم:

المتعلم هو المقصود الأول في العملية التعليمية ولذلك يجب التركيز على جودة مخرجات العملية التربوية والتعليمية معا وذلك من خلال ما يأتي:

- بناء الجيل الصالح وفق منهج السلف.
- تخريج الجيل الصحيح روحا وجسدا وفكرا وعملا.
- إعداد المتعلمين في مجالات مهنية مختلفة بغرض خدمة المجتمع.

ج -المادة التعليمية أو المناهج:

المادة التعليمية فهي المعلومات التي نهدف إلى صبها في ذهن المتعلم، فإعدادها -أي المادة التعليمية - يجب إعدادها بصورة علمية تتوافق مع مقدرات وحاجيات المتعلمين، فبعض التلاميذ بطبعهم يميلون إلى مواد دراسية معينة، وينفرون من أخرى، وكل مادة دراسية لها طبيعتها المختلفة عن الأخرى، ولذلك يجب تنظيم المنهج بشكل جيد وعرضه بطريقة واضحة تزيد من فاعليته فإن المادة التعليمية ينبغي أن تستوفي الشروط الآتية:

- صحة المادة ومناسبتها لعقول للطلاب.
- أن تكون المادة المختارة مرتبطة بحياة الطلاب والبيئة التي تعيشون فيها.

- أن تقسم المادة والمقررات إلى وحدات ترتبط بعضها بعضا[1]

د-طرق التدريس والوسائل التعليمية:

طرق التدريس تعني مجموعة الأساليب التي يتم بواسطتها تنظيم المجال الخارجي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة[2] فنجاح العملية التعليمية يتعلق بنجاح طريقة المستخدم، والمعلم الناجح هو في حقيقته يجب أن تكون له طريقة ناجحة لتوصيل الدرس بأيسر السبل وبطريقة جيد.

وأما الوسائل التعليمية فهي التي يستعين بها المعلم في عملية التعليم وتعين الطالب في العملية التعلمية[3].

ومن أبرز الجهود المبذولة من قبل الكاتب في نشر اللغة العربية وخدمتها:

أ-في المؤسسات التعليمية:

عملت بالتدريس بجنوب تايلاند في المراحل المختلفة منها: تدريس اللغة العربية في المدارس الثانوية والمتوسطة وذلك بعد عودتي من الجزائر وأنا أحمل درجة البكالوريوس ثم بعثت إلى السودان لدراسة الماجستير والدكتوراه وفور عودتي انخرطت في تدريس اللغة العربية في الجامعات بجنوب تايلاند متعاونا في جامعتي: جامعة الأميرة ناراتيواس وجامعة الأمير سونكلا، بعدها تم تعييني في جامعة الأمير سونكلا في سنة ٢٠١٢م في شعبة اللغة العربية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ب-في المجتمع:

أما خدمة المجتمع فهي تمثل جزءا مهما في رسالتي في الحياة، حيث أعمل خطيبا في بعض المساجد بالقرى المجاورة، هذا بجانب قيادة بعض القوافل في إغاثة متضرري السيول والأمطار بتقديم بعض خدمات الضرورية العاجلة مثل: الأغطية والأغذية.

١- محمد عبد القادر أحمد، طرق التدريس العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٠، ص٢١-٢٢.

٢- تعليم العربية لغير الناطقين بها، مناهج وأساليب، ص٦٩.

٣- محجوب عباس، طرائق التدريس العلوم الإسلامية، عالم الكتب الحديث، إربد، ط/ ١، ٢٠٠٦، ص٥٧.

ج -في الإعلام والثقافة:

تمثلت جهودي في الإعلام بكتابة مقال عن الزواج في السودان ومراسيمه وترجمته باللغة التايلاندية، وتقديمه للإذاعة في الجامعة ونشره للناس حتى يتعرفوا على الثقافات المختلفة للشعوب.

وأما الجهود التي بذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية في المجتمع:

اللغة العربية هي ترتبط بالدين الإسلامي مما يعني تعلق المسلمين بها وإزدياد رغباتهم في تعلمها ولذلك من السهل إقناع المتعلمين بضرورة الإهتمام بهذه اللغة والإقبال عليها ولتعزيز ذلك في نفوس الدارسين في اللغة وضعنا بعض البرامج التي تغرس حب المتعلمين في اللغة العربية ومن ذلك تنظيم دورات تدريبية مصغرة داخل الحرم الجامعي ثم إقامة مخيمات سنوية لتقوية اللغة العربية بجامعة الأمير سونكلا هذا بجانب المشاركة في المخيمات التي تقام بالمدارس الثانوية بغرض تدريب الطلاب على المحادثة والنطق الصحيح. والمشاركات في البرامج التدريبية لطلاب كلية الدراسات الإسلامية بجامعة الأمير سونكلا فرع فطاني. ومشاركات بالتدريس الطوعي بجامعة الأميرة ناراتيواس، هذا بجانب تقديم بعض المحاضرات في المساجد وتفسير الآيات القرآنية باللغة العربية المبسطة للدارسين.

وأبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب أثناء نشر اللغة العربية:

هنالك صعوبات عديدة جدا تقف عائقاً إمام نشر اللغة العربية في جنوب تايلاند ومن أهمها:

- عدم توافر المراجع والمصادر العربية التي تعين الدارس والمدرس.
- عدم إلمام الطلاب بالقدر المعقول من العربية مما يصعب البدايات إذ عادة نضطر نبدأ معهم من أ ب ت ...
- معظم الطلاب يأتون للدراسة بقسم اللغة العربية بدوافع ورغبات أولياء أمورهم مما يقل من دافعيتهم للتعمق في دراسة اللغة العربية.

ولتطوير اللغة العربية من خلال تجربتي في تعليم اللغة العربية في هذا البلد أقدم المقترحات التالية:

- توفير المصادر والمراجع العربية والدوريات والنشرات والتسجيلات المسموعة لتغذية المكتبة.
- تدريب المعلمين سوى كان بتدريبهم أثناء الخدمة، أو إرسالهم إلى مواقع التدريب المختلفة.
- إرسال المعلمين في بعثات إلى الدول العربية لاكتساب مهارات اللغة المختلفة.
- خلق بيئة لغوية جيدة للطلاب داخل محيط المدارس والجامعة من خلال دورات تدريبية وأندية ثقافية ومخيمات لتدعيم المحادثات وإجادة نطق العربية بين الطلاب.
- استجلاب معلمين مدربين من البلاد العربية للتدريس والاستفادة من خبراتهم.

وأما مشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية فهي:

- عدم وجود الرغبة القوية في دراسة اللغة العربية بين الطلاب.
- شعورهم بصعوبة اللغة العربية من حيث النطق والاستماع.
- البيئة غير ملائمة للدراسة.
- عدم المقدرة الكافية لدى المعلمين وافتقارهم الى التدريب والتأهيل.
- لا توجد خطة واضحة للمدرسين للتدريس، معظمهم يعتمد على طريقة المحاضرة في تدريسه بدون أنشطة أو وسائل تعلمية تساعد الطلاب على استيعاب الدروس.
- لا توجد معامل لغوية صوتية لتمرين الطلاب على طريقة النطق الصحيح.



اللغة العربية في تنزانيا

د. عمر سالم شمتي
أستاذ اللغة العربية للناطقين بغيرها في قسم اللغة العربية بجامعة المسلمين- مروغورو - تنزانيا

- بكالوريوس اللغة العربية من قسم اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية عام ٢٠٠٥.
- الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من معهد الخرطوم الدوليّ للغة العربية عام ٢٠٠٨.
- الدكتوراه في علم اللغة التطبيقي من معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية عام ٢٠١٦.
- رأس قسم اللغة العربية في المعهد الإسلامي - زنجبار
- ترجم عدداً من الكتب والمستندات من اللغة العربية إلى اللغة السواحلية.

من المعلوم أنّ اللغة العربية دخلت في شرق إفريقيا في زمن مبكر، عن طريق التجار العرب. وتكاد تتفق المراجع على أن دخول اللغة العربية في هذه المنطقة كان قبل طلوع فجر الإسلام في العالم غير أن المراجع نفسها تختلف اختلافاً بيّناً في تحديد الفترة التي دخلت فيها هذه اللغة في هذه المنطقة تحديدًا زمنياً معيناً. وبعد بزوغ نور الإسلام في العالم، وانتشار لمعان ضوئه إلى هذه المناطق لبس إقبال الناس إلى تعلم اللغة العربية ثوباً جديدًا، حيث كان الناس ينظرون إلى اللغة العربية على أنها وسيلة من وسائل معرفة الدين الإسلامي، فأقبل الدعاة العرب يفدون إلى هذه المناطق تجارًا من ناحية، ودعاة إلى الإسلام من ناحية أخرى، فأصبحوا يعلّمون الناس اللغة العربية بهدف ديني، فانتشرت اللغة العربية انتشارًا عجيباً، وسرعان ما تحولت زنجبار إلى مركز مهم لتعليم اللغة العربية ونشرها إلى مناطق أخرى، ليس فقط في ساحل شرق إفريقيا، وإنما تجاوز ذلك إلى مناطق داخلية للقارة الإفريقية، وإلى دول البحيرات الكبرى، وبعض الدول الإفريقية الجنوبية.

وتتضارب آراء المؤرخين حول أولى القبائل العربية وصولا إلى هذه المنطقة، حيث يرجّح بعضهم أن العرب من قبائل بني حارثة من البحرين كانوا من السابقين وصولا إلى هذه من منطقة، بينما الآخرون يرون أن العمانيين سبقوا جميع قبائل العرب نزولا في هذه المنطقة، ويثبت الآخرون أنّ العرب من الخليج العربي كانوا من السابقين حلولا في هذه المنطقة، ويعتقد البعض الآخر أن العرب من القبائل العراقية كانوا هم الوافدون الأوائل إلى أراضي ساحل شرق أفريقيا.

بصرف النظر عن تضارب آراء المؤرخين وتباين مشاربهم، واختلاف اتجاهاتهم حول هذا الأمر، فالحقيقة الثابتة التي لا شك ولا ريب فيها، هي وصول العرب في هذه المنطقة في زمن مبكر من القرون السابقة، وخلق العلاقة التجارية والاجتماعية الوطيدة بينهم وبين أهالي هذه المنطقة. وقد استفادت العرب في الكشف عن هذه المنطقة، من الطريق البحري المشهور المرتبط بالمحيط الهندي الذي يربط بين منطقة ساحل شرق أقريقيا، بدول جنوب الجزيرة العربية، بمساعدة الرياح الموسمية التي تهب على منطقة المحيط الهندي، حيث مكّنتهم من إدارة رحلاتهم المنتظمة بسهولة بين المنطقتين جيئة ورجعة، باستخدام السفن الشراعية العربية التقلدية المعروفة.

تعتبر هذه العلاقات والصلات بين أهالي المنطقتين - والّتي قامت على أسس العوامل البيئية والجغرافية والمناخية - هي النواة الأولى للدوحة العتيقة التي استظلت تحت ظلها الظَّليل الوارف عملية نشر اللغة العربية في منطقة ساحل شرق أفريقيا، بما فيها دولة تنزانيا حالياً. ومما لا شكَّ فيه ولا جدال، أنها ساعدت بشكل واضح ليس فقط في نشر هذه اللغة في تلك البقعة، بل في صبغ أبنائها بصبغة عربية.

ثم بعد طلوع شمس الإسلام في الجزيرة العربية، وسطوع نور هدايته في ساحل شرق إفريقيا، تزينت عملية تدريس ونشر اللغة العربية بزينة جديدة، وظهرت بمظاهر متميزة، حيث أصبح سكان هذه المنطقة لا يقبلون إلى اللغة العربية على أنها لغة التفاهم الاجتماعي، ولغة التبادل التجاري، ولغة التصاهر الثقافي فحسب، وإنما يقبلون إليها على أساس قويّ، أي أساس عقدي، حيث أصبحوا ينظرون إلى اللغة العربية نظرة احترام؛ لارتباطها ارتباطاً وثيقاً متلازماً بكتاب ربهم العظيم القرآن الكريم، وأحاديث نبيهم الشريفة، ولكونها مصدراً مهماً من مصادر تحصيل العلوم الشرعية الدينية، فسرعان ما تحولت هذه اللغة من وسيلة تجارية اجتماعية ثقافية بحتة، إلى وسيلة دينية روحية تربطهم بوحي السماء، ويناجون بها ربهم الخالق، في الصلوات وفي تلاوة القرآن والأذكار ...وغيرها.

وهناك عدة مؤسسات تقوم بعملية تدريس ونشر اللغة العربية في مجتمع تنزانيا، من الممكن تقسيمها إلى قسمين رئيسين على النحو التالي: المؤسسات التقليدية (غير الرسمية)، والمؤسسات الحديثة (الرسمية).

ونقصد بالمؤسسات التقليدية تلك المؤسسات القديمة التي حمّلت نفسها عبء ومسؤولية تعليم اللغة العربية منذ قديم الزمان؛ بهدف نشر الثقافة الإسلامية والعربية في المجتمع. وتتكون هذه المؤسسات من الخلاوي القرآنية (الكتاتيب)، والحلقات العلمية (دروس العلماء)، إضافة إلى المعاهد والمراكز الإسلامية.

وتعتبر الخلاوي القرآنية هي النواة الأساسية وحجر الزاوية لهذه العملية، حيث تركِّز- أساسا - في تدريس الناشئين على مبادئ القراءة والكتابة للغة العربية؛ بهدف تمكينهم من تلاوة القرآن الكريم، أولا ثمّ تزويدهم بمبادئ العلوم الإسلامية مثل الفقه والحديث النبويّ والعقيدة والسيرة النبوية الشريفة، وتفسير وترجمة قصار سور القرآن الكريم ... وغيرها.

تبرز أهمية الخلاوي القرآنية من بين المؤسسات التعليمية التقليدية الحديثة باهتمامهم بتدريس مبادئ اللغة العربية للناشئين في المدن والقرى، حيث يلتحق التلاميذ بها عند تمام السنة الخامسة من العمر، ويبدؤون بتعليم القواعد البغدادية، وبعدها يبدؤون بتعلم القرآن الكريم بدءًا من قصار السور في جزء عمّ إلى أن يتم ختم القرآن الكريم. ومن خلال سنوات الدراسة يتلقى التلاميذ مبادئ العلوم الإسلامية المختلفة مثل الفقه والسيرة النبوية والأحاديث، ومهارات أساسية للغة العربية مثل القراءة الكتابة، إضافة لمبادئ النحو والصرف... وغيرها.

ومع اتصاف الطريقة المتبعة في التدريس في هذه الخلاوي بالتقليدية، لكنها كانت ولا تزال تؤدّي دوراً أساسياً، وتقدم إسهاماً فعالاً في مجال تعليم ونشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في المنطقة، بل تعتبر هذه الخلاوي عنصرًا مهماً، ونواة أساسية لتثقيف الناشئين وصبغهم بصبغة إسلامية وعربية في المنطقة، وأنّ مُخرجات هذه الخلاوي من أبرز المدخلات للمرحلة التي بعدها من الحلقات العلمية للعلماء والمعاهد والمراكز الإسلامية.

تأتي بعد الخلاوي القرآنية، الحلقات العلمية وهي عبارة عن الدروس التي يقدمها العلماء والشيوخ في المساجد والجوامع والزوايا غالباً، أو في بيوت العلماء في بعض الأحايين. وتؤدِّي هذه الحلقات دوراً ثانوياً في تعليم ونشر اللغة العربية وثقافتها في المجمع بعد الخلاوي، وقد تزامن إنشاء هذه الحلقات مع إنشاء الخلاوي القرآنية السالفة الذكر آنفا. وقد أسهمت هذه الحلقات إسهاما ًكبيرًا في تعليم ونشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية قديما وحديثا، ليس في مجتمع زنجبار فحسب، وإنما تجاوز ذلك الحدود إلى البلدان المجاورة، حيث كانوا يستقبلون طلابا من البلدان المجاورة. وكان طلاب العلم يفدون إليها ويتعلمون العلوم الإسلامية والعربية، وبعد حصولهم على قدر معين من العلم يعودون إلى بلدانهم لتفقيه أهل بلادهم.

وتجيء هذه الحلقات حقيقة لتقوية وتوسيع ما وضعتها الخلاوي من المبادئ والأسس في القراءة الكتابة للغة العربية، وتنمية ما غرستها من العلوم الشرعية، والدوس اللغوية، مثل النحو والصرف والبلاغة والأدب... وغيرها، عن نظام الكتب المحددة التي يختارها الشيخ لطلابه، ويتم ذلك بأسلوب التلقي الشفهيّ المباشر عن طريقة النحو والترجمة، حيث تُنقَل الكلمات مترجمة من اللغة العربية إلى اللغة السواحلية.

وبعد إكمال الطلاب دروسهم في هذه الحلقات، والحصول على المستوى العلمي المناسب - بناء على رأي الشيخ - قد يعيِّن الشيخ بعضاً منهم ليستعين بهم في التدريس في حلقته، ويرسل بعضاً آخر لإدارة حلقات أخرى تحت إشرافه، ويسمح لبعض منهم فتح حلقاتهم الخاصة في مناطقهم، وقد يوصي الشيخ بعض النبهاء من تلاميذه بالقيام على إدارة حلقاته من بعد وفاته.

ويلتحق بعض المتخرجين في هذه الحلقات ببعض المعاهد والمراكز الإسلامية لإكمال تعليمهم فيها، حيث تمنحهم المعاهد شهادات تمكنهم من الالتحاق بالمؤسسات التعليمية من الجامعات والمعاهد الإسلامية والعربية في دول مختلفة للحصول على التعليم الجامعيّ. والجدير بالذكر أن نظام المعاهد والمراكز لتدريس اللغة العربية والعلوم الإسلامية ظهر في مجتمع تنزانيا في الآونة الأخيرة عن طريق الجمعيات والمؤسسات الإسلامية الداخلية والخارجية.

ويرجع تاريخ تعليم اللغة العربية بشكل رسمي إلى عام ١٩٠٧م، حيث أنشأت الإدارة الإنجليزية المستعمرة - لأول مرة في زنجبار - المدارس الابتدائية، وحظيت اللغة العربية فرصة انضمامها من بين المواد المدروسة فيها، على مستوى لا يتجاز الحروف الهجائية، وقراءة بعض الكلمات والجمل استعدادا لقراءة القرآن الكريم، ثمَّ أضيفت اللغة العربية في المرحلة الثانوية في وقت لاحق، وبقيت من موادها المدروسة بفترة لا بأس بها، إلى أن أصيب ركب اللغة العربية بحادثة فاجئة مؤلمة ومؤسفة، حينما أعلنت الحكومة الثورية تجميد عملية تدريس اللغة العربية والعلوم الإسلامية في المداس الحكومية، وإلغائها من مناهجها الدراسية، وإبعاد العديد من معلميها وخبرائها وكتَّابها المهرة، وحرْق كثير من كتبها ومراجعها ومصادرها الثمينة، وذلك بعد ثورة زنجبار الدموية لعام ١٩٦٤م. وفي عام ١٩٧٣ رجعت روح اللغة العربية إلى جسدها، ورجعت معها حركة الحياة والنشاط من جديد، حيث أعيدت اللغة العربية في ميدان التدريس في المدارس الحكومية مرة أخرى. وفي عام ١٩٨٣، أجازت حكومة تنزانيا الاتحادية تدريس اللغة العربية في مدارس المسلمين في منطقة تنجانيقا، بشرط تحملهم عبء رواتب المعلمين والكتب، وفي منتصف التسعينات من القرن الماضي أضافت اللجنة القومية للامتحانات مادة اللغة العربية من ضمن المواد الممتحنة في المرحلة الثانوية العامة، وفي بداية عام ألفين للقرن الجاري أضيفت مادة اللغة العربية لمرحلة الثانوية العليا في الامتحانات.

عرفت اللغة العربية طريقها إلى المرحلة الجامعية في تنزانيا عام ١٩٩٨، عندما أنشأت جمعية دار الإيمان الخيريّة التي تتخذ مدينة جدة في المملكة العربية السعودية مقرّا لها – تحت إشراف وتنفيذ منظمة الدعوة الإسلامية – أولى جامعة في زنجبار، وسمَّتْها جامعة زنجبار، وتتخذ هذه الجامعة اللغة العربية ضمن متطلباتها الجامعية لجميع الطلاب من كل التخصصات. وفي عام ٢٠١٣م فتحت الجامعة قسم اللغة العربية حيث يتخصَّص الملتحقون بها في اللغة العربية[١].

جاءت إثر جامعة زنجبار، كلية التربية الجامعية، التي بدأت عام ١٩٩٨م على نفقة لجنة مسلمي إفريقيا، وضمت دفعتها الأولى خمسة وثلاثين طالباً حيث تخصص بعضهم في اللغة العربية، بينما تخصص البعض الآخر في الدراسات الإسلامية[٢]. كانت الكلية في بداية نشأتها تنتسب – أكاديميا– لجامعة إفريقيا العالمية في الخرطوم السودان، ثم تحولت إلى جامعة مستقلة، واتخذت اسم مؤسسها «عبد الرحمن آل سميت» اسما لها، حيث تُعْرفُ الجامعة حاليا، بـ (جامعة عبد الرحمن آل سميت)[٣]. ومنذ وهلتها الأولى جعلت الجامعةُ اللغة العربية ضمن مطلوباتها الأساسية، حيث يجب على كل طالب دراسة مستويين للغة العربية[٤].

وفي عام ٢٠٠٢م أنشأت حكومة زنجبار الثورية جامعة لها، المشتهرة باسم جامعة دولة زنجبار، وتحتوي مدرسة اللغات فيها – والتي تمَّ فتحها عام ٢٠٠٤م[٥]– تحتوي على قسم اللغة العربية. وتزامن حلول عام ٢٠٠٥م، بافتتاح جامعة المسلمين، حيث تضم هي الأخرى قسم اللغة العربية. وجاء عام ٢٠٠٧م، ليشهد إنشاء حكومة جمهورية تنزانيا الاتحادية قسم اللغة العربية في جامعتها – جامعة دودوما – لتسند أخواتها في عملية تدريس اللغة العربية ونشرها في المنطقة، حيث تمنح هذه الجامعة درجة الباكلاريوس في اللغة العربية.

١– مقابلة شخصية مع الدكتور خطيب مكامي عمر محاضر اللغة العربية في الجامعة، ومخطط ومدير إدارة اللغة العربية فيها.

٢–ربيعة أدم محسن: (صعوبات تعليم مهارة الاستماع للناطقين باللغة السواحيلية في المرحلة الثانوية في دولة زنجبار. (مدينة زنجبار نموذجاً)، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠١٣م. ص: ٥٤.

٣– مقابلة شخصية مع رئيس قسم اللغة العربية بالجامعة، الأستاذ سليمان حامد سعيد.

٤– مقابلة شخصية مع رئيس قسم اللغة العربية بالجامعة، الأستاذ سليمان حامد سعيد.

٥–أمبوجا هكيبة حسن: (النظام الصوتي للغة السواحلية وأثره على تعلم النظام الصوتي للغة العربية)، معهد اللغة العربية، جامعة إفريقيا العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، ٢٠١٣م. ص: ٥٤. بتصرف طفيف.

وأشرنا فيما سبق إلى وجود مؤسسات متعددة مهتمة بعملية تدريس ونشر اللغة العربية قديماً وحديثاً، وقسمناها إلى مؤسَّسات تقليدية وحديثة. ونحن في هذه السطور بصدد عرض بعض الجهات المهتمة باللغة العربية، عن طريق المثال لا الحصر، ومن أبرزها الخلاوي القرآنية المنتشرة في معظم مناطق تنزانيا، من مدنها وأحيائها وقراها وأريافها، وعادة تقوم أيادي الأفراد بإنشائها وإدارتها، وقد تنشئها وتديرها بعض المؤسسات في بعض الأحايين، أو تنشئها القرية أو الحي بغية تثقيف أبنائها. هذا، وقد تطور بعض من الخلاوي، واتخذت الأساليب الحديثة للتدريس، ومن أمثلها، مدرسة النور الاسلامية في حي امكنزيني في مدينة زنجبار، ومدرسة الأمين الإسلامية في حي كيكواجوني في المدينة نفسها.

ومن المؤسسات التي تعنى باللغة العربية:

١- **مدرسة الفلاح الإسلامية التابعة للجمعيّة الإسلامية للاقتصاد والتربية والتنمية (UKUEM)**: تأسست هذه المدرسة عام ١٩٩٠م، ولها اهتمام بالغ برفع مستوى اللغة العربية في تنزانيا، حيث تبنّت برنامج الشهادة الثانوية العالمية التي تشرف عليها الأمانة العامة للشهادة في جامعة إفريقيا العالمية فى السودان، افتتح هذا المركز عام ٢٠١١م، [١]، حيث تجرَى الامتحانات في دورتين كل عام، تحت إشراف موفدي الأمانة العامة للشهادة، بالتعاون مع إدارة المركز.[٢].

٢- **معهد الإحياء الإسلامي**: تأسس في ٨/ ٣/ ٢٠٠٨م، وهو امتداد طبيعي للحلقة العلمية للمرحوم الشيخ رياض عيسى رمضان المتوفى عام ١٩٩٩م[٣]. ويقع هذا المعهد في حي أماني سبليني (Amani Sebleni) زنجبار. ويهدف المعهد إلى تقوية الطلاب في اللغة العربية والدراسات الإسلامية وطرق تدريسهما، وتسهيل عملية نشر اللغة العربية والدراسات الإسلامية في منطقة

١- راجع التقارير السنوية للأمانة العامة للشهادة الثانوية العالمية بجامعة إفريقيا العالمية - الخرطوم - السودان.

٢ - تجرى هذه الامتحانات مرتين في كل عام، الدور الأول في شهر مارس، والدور الثاني في شهر سبتمر، وقد أفادت هذه الشهادات أهل زنجبار كثيرًا حيث تمكن طلاب كثيرون من الالتحاق بجامعة إفريقيا العالمية في السودان في مختلف تخصصاتها.

٣- رياض عيسى رمضان أحد خريجي الدول العربية، جاء إلى زنجبار في تسعينات القرن الماضي، وأسس حلقات علمية كثيرة في مختلف المساجد، ثم أصيب بمرض القلب وأرسل إلى الهند للعلاج، وتوفي هناك، ودفن في مقابر زنجبار. توفي وهو شاب لا يتجاوز عمره أربعين عاما، وحضر جنازته عدد كبير من المواطنين وكبار السياسين في المنطقة.

شرق أفريقيا، بالإضافة إلى تدريب الطلاب وتعويد هم على إجراء البحوث العلمية في المسائل الإسلامية، خاصة المسائل الخلافية العالقة في المنطقة[1].

٣- **معهد الجنيد الإسلامي**: تأسس هذا المعهد في ١٢ من شوال عام ١٤٢٧هـ الموافق ١٤ نوفمبر عام ٢٠٠٦م بثلاثة وخمسين طالبا، وثماني عشرة طالبة.

يهدف المعهد إلى إحياء العلوم الإسلامية التي كانت مزدهرة في زنجبار في الفترة الماضية. وتزويد الناشئين بالعلوم الإسلامية العربية[2]. وإعداد المدرسين الأكفاء للتدريس في مرحلتي: الابتدائية والإعدادية. وتقديم الدراسة والبحوث وتوسيع المدارك في مجال العلوم الشرعية واللغة العربية، وغرس وتنمية الروح الإسلامية وتعميق الدين عقيدة وسلوكا، في وجدان الفرد والمجتمع. وبعث التراث الإسلامي الحضاري. وإعداد الطالب وتزويده بفروع المعرفة للعلوم النظرية والتطبيقية، وإنشاء العلاقات والروابط وتبادل الخبرات العلمية مع الجهات والهيئات والمؤسسات العلمية والتربوية المحلية والإقليمية والدولية. وتوفير التعليم من غير اختلاط بين البنين والبنات. وبناء جيل جديد ذي وعي واسع أساسه احترام وقبول الرأي الآخر. إضافة إلى نشر الوسطية والاعتدال والبعدعن الغلو والتطرف[3].

٤- **المعهد الإسلامي للنساء في زنجبار**: تأسس هذا المعهد في ١ محرم عام ١٤٢٨هـ الموافق ٢٠/ ١/ عام ٢٠٠٧م[4]. ويهدف إلى إعداد وتأهيل الداعيات المتمكنات من شؤون الدعوة الإسلامية. ونشر تعليم إسلامي صحيح في المجتمع عامة، وفي مجتمع المرأة المسلمة على وجه الخصوص، إضافة إلى تربية الطالبات تربية صحيحة لتمكينهن من معرفة الحقوق والواجبات والتعرف على أهداف خلقهن.

٥- **معهد الاستقامة للدراسات الإسلامية بزنجبار التابع لجمعية الاستقامة الخيرية الإسلامية**: يقع هذا المعهد في منطقة تنغو بالقرب من جامعة زنجبار، حيث يقوم بتعليم أبناء وبنات تنزانيا اللغة العربية والدراسات الإسلامية [5].

١- مقابلة شخصية مع فريق من مسؤلين في المعهد، الشيخ آدم حماد عمر مدير المعهد. عبد الرشيد عبد القادر، مدير إدارة التسجيل، الأستاذ سالم راشد سالم، نائب مدير المعهد، وأحمد داوود عثمان، الأمين العام للمعهد.

٢- زيارة ميدانية للمعهد.

٣- معهد الجنيد الإسلامي، مناهج المعهد، ص: ٤.

٤- مقابلة شخصية مع الأستاذة رملة بنت عبد الرحمن بن عزان، نائبة مديرة المعهد، للشئون العلمية.

٥- ربيعة آدم محسن، المرجع السابق، ص: ٥٣. بتصرف.

٦- **معهد التربية الإسلامية للبنين في قرية كنغجا بمبا:** تأسس هذا المعهد عام ١٩٩٢م. وبدأ بعدد لا يتجاوز اثني عشر ١٢ طالبا، بالمستوى المتوسط، وبعد ثلاث سنوات دراسية ينتقل طلابه إلى معهد دار العلوم الإسلامي الثانوي فى تنغا، وفي سنة ٢٠٠١م، فتح المجال للبنات للالتحاق بهذا المعهد، حيث بدأ المستوى الثانوي للبنات فى سنة ٢٠٠٤م[١].

وهناك معاهد إسلامية أخرى في هذه المنطقة مثل معهد محفوظ الإسلامي الواقع فى منطقة مزيزين زنجبار، ومعهد الزاوية القادرية الإسلامي في حي البلد الأمين بزنجبار.[٢]

ومن تلك المؤسسات كذلك معهد تمتا الإسلامي المتأسس عام ١٩٦٤ على يد مديره الأول الشيخ محمد بن أيوب. والمركز الإسلامي المصري، الذي أنشئ في عام ١٩٦٨م، وله مرحلتان دراسيتان، المرحلة الابتدائية والمتوسطة. ومركز الحرمين الإسلامي، الذي تم افتتاحه عام ١٩٨٩م، ويدرس هذا المعهد المرحلة الثانوية فحسب. ومنها كذلك مركز الفرقان الإسلامي، المفتتح في عام ١٩٩٣م، المشتمل على مرحلتي الابتدائية والمتوسطة. ومركز ابن الجزر الإسلامي للابتدائية والمتوسطة. ومركز اللغة العربية في تنزانيا لتعليم مهارات اللغة العربية أنشئ هذا المعهد في عام ٢٠١٧م. ومركز دار العلوم في إرينغا للمراحل الابتداية والمتوسطة والثانوية. ومركز كيتيزيني الإسلامي في منطقة إرينغا، وهو فرع للمركز الإسلاميّ المصريّ سآلف الذكر، ويشتمل على مرحلتي الابتدائية والمتوسطة. وهناك كذلك مركز ثمرات الجنة للبنات الواقع في منطقة امتوارا. ومعهد الإمام الشافعي للمتوسط والثانوي ومعهد مأوى الإسلامي الذي افتتح في منطقة تنغا - كذلك- عام ١٩٦٧م، تحت إدارة مؤسسه الشيخ سليمان ابن امبوانا. إضافة إلى معهد دار العلوم الذي أنشئ في منطقة تانجا عام ١٩٩٨م، تحت إدارة كل من الشيخ علي كيروبوتو، والشيخ محمد بن علي، بالتعاون مع الشيخ امبوانا بن ملاؤ.

إضافة إلى المعاهد الإسلامية الأهلية التي أشرنا إليها والتي تحمل عبء تعليم ونشر اللغة العربية في مجتمع زنجبار، هناك معاهد أخرى تقوم بعملية تدريس اللغة العربية، مثل المؤسسات المذكورة أعلاه، غير أنها -إضافة إلى ذلك - فإنها تقوم بعملية إعداد

١- المرجع نفسه، ص: ٥٥.

٢- أمبوجة هكيبة حسن، المرجع السابق، ص: ٦٥، ص: ٦٥.

وتأهيل المعلمين القائمين بتدريس اللغة العربية في المدارس الحكومية وغير الحكومية في مجتمع تنزانيا. فيما يلي نشير إلى بعض منها على النحو التالي:

المعهد الإسلامي في زنجبار: افتُتِح هذا المعهد في شهر إبريل عام ١٩٧٢م، تحت ضيافة شرف الرئيس الأول لحكومة زنجبار الثورية الشيخ عبيد أمان كارومي (Abeid Amani Karume). كان الهدف الرئيس من إنشاء هذا المعهد إقامة جامعة إسلامية بزنجبار تمثل أكبر مؤسسة تعليمية إسلامية في منطقة شرق إفريفيا. استقبل المعهد أولى دفعاته التي ضمّت تسعة عشر طالبا (١٩) للدراسات الإسلامية واللغة العربية إضافة إلى التعليم الأكاديمي[١].

في عام ١٩٧٩م تطور المعهد تطورًا ملموساً حيث أضيف إليه برنامج إعداد وتأهيل المعلمين، مع إنشاء فصل خاص للطلاب المتفوقين في امتحان شهادة الأساس خاصة في مواد العلوم. وبعد انضمام معهد إعداد المعلمين انكروما إلى جامعة دولة زنجبار، أصبح هذا المعهد هو المعهد الوحيد لإعداد المعلمين في جزيرة أنغوجا. ويبلغ عدد الطلاب فيه -حاليا- حوالي خمسمائة طالب وطالبة، يتوزعون في تخصصات مختلفة[٢].

ويقدم المعهد عدّة برامج تعليمية بهدف إعداد كوادر متخصصة في مجالات مختلفة مثل: إعداد معلمين للطلاب ذوي الحاجات الخاصة، ودبلوم التربية الوسيط في الدراسات الإسلامية، ودبلوم التربية الوسيط في اللغة العربية، ودبلوم التربية الوسيط في العلوم الاجتماعية، ودبلوم التربية الوسيط في العلوم، ودبلوم التربية الخاص- لتعليم مرحلتي الأساسي والثانوي. كما يقدم شهادة إعداد مدرسي التعليم ما قبل المدرسي (الروضة)، ويسعى المعهد - كذلك - إلى تقديم شهادة إعداد مدرسي المدارس القرآنية (الكتاتيب)[٣]، إضافة إلى إقامة دورات تدريبية وتأهيلية للدعاة والأئمة والخطباء وإدارة المساجد[٤].

١- مقابلة شخصية مع المدير العام للمعهد، الدكتور محيي الدين أحمد خميس.

٢- راجع سجل المعهد للعام الدراسي.

٣- شارك الباحث في كتابة مسودة هذا البرنامج، باعتباره أحد المعلمين في هذا المعهد، وكان رئيس قسم اللغة العربية فيه قبل تفرغه للدراسة، عام ٢٠١٢م.

٤- مقابلة شخصية مع نائب مدرير المعهد للشؤون الإدارية والمالية، الأستاذ سليمان شعبان موسى.

هذا، والجدير بالذكر هنا، أن إدارة المعهد جعلت مادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية من مطلوبات المعهد لكل طالب فيه[١].

ملحوظة مفيدة: لهذا المعهد دور عظيم وإسهام فعال في نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في مجتمع زنجبار، حيث إن معظم القضاة في المحاكم الشرعية، ومسؤولي إدارة دار الإفتاء في زنجبار، وإدارة الأوقاف والشؤون الإسلامية من خريجي هذا المعهد الذين تعلموا بعد تخرجهم فيها في جامعات إسلامية وعربية مختلفة، ليس هذا فحسب، وإنما كان جميع معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الحكومية بمراحلها المختلفة - إلى العهد القريب - من خريجي هذا المعهد.

ومعهد كؤويو الإسلامي الواقع في جزيرة بمبا[٢] ويعتبر هذا المعهد وليدًا للمعهد الإسلاميّ آنف الذكر، حيث إن معظم مدرسيه من خريجي المعهد الإسلامي، كما أن منهجه مطابق لمنهج المعهد، وبينهما علاقة متينة، حيث يعمل هذان المعهدان تحت إشراف وتوجيه ورقابة إدارة معاهد إعداد المعلمين التابع لوزارة التربية والتدريب المهني بزنجبار[٣]. يضاف إلى ذلك مركز اللغة السواحلية واللغات الأجنبية بزنجبار الذي يعتبر اللغة العربية إحدى اللغات المدروسة فيه على مستوى الدبلوم الوسيط. وأصبح هذا المركز تابعا لجامعة دولة زنجبار[٤].

ومن تلك المعاهد كذلك معهد كليجيكو الإسلامي، وهو عبارة عن مؤسسة تربوية كبيرة، مشتملة على المدرسة بكل مراحلها من مرحلة الروضة، والابتدائية، والثانية العامة والعليا، إضافة إلى معهد إعداد وتأهيل المعلمين. ويبذل هذا المركز جهودا كبيرة في نشر اللغة العربية والدراسات الإسلامية، حيث تدرس اللغة العربية في جميع المراحل الدارسية. إضافة إلى قيامه بإعداد المعلمين بما فيهم معلمو اللغة العربية، وتأسس عام ٢٠٠٠م. وبإمعان النظر والتدقيق مما سبق، يظهر لنا جليا واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في تنزانيا، حيث إنها من المواد الأساسية لمراحل الروضة

١ - مقابلة شخصية مع الأستاذ سليمان شعبان موسى، نائب مدير المعهد للشئون الإدارية.

٢ - أمبوجا هكيية حسن، المرجع السابق، ص: ٥٧.

٣ - مقابلة شخصية مع الأخ امكوبي شعامي أحد مسئولي إدارة تدريب المعلمين.

٤ - مقابلة شخصية مع الأستاذ سويد علي سويد محاضر في جامعة زنجبار قسم اللغة العربية.

والأساس والمتوسطة في مدارس زنجبار الحكومية، كما أنها تدرس في مرحلتي الثانوية العامة والعليا، ولها مكانتها في التعليم الجامعي في كل من الجامعات الأهلية والحكومية. أما من ناحية تنجانيقا يتبين أنّ حكومة تنزانيا الاتحادية لم تفتح أبوابها لتدريس اللغة العربية فيها لا في مرحلة الروضة، ولا في مرحلة الابتدائية، ولا في الثانوية العامة والخاصة، غير أنها سمحت للمدارس الإسلامية بتدريسها في مرحلتي الثانوية العامة والعليا. وجعلت اللجنة القومية للامتحانات، اللغة العربية من ضمن المواد التي تقوم بقياسها في امتحان الثانوية العامة والعليا. أما في مرحلتي الروضة والأساس، فلا تعد مادة اللغة العربية من المواد التي تشرف اللغة العربية على قياسها.

ويبدو للكاتب بعد تدقيق النظر، أن إدخال مادة اللغة العربية ضمن المواد الممتحنة تحت إشراف اللجنة العليا للامتحان يرجع بشكل كبير إلى كون الامتحان في هاتين المرحلتين يشمل منطقتي تنجانيقا وزنجبار، حيث التعليم العالي تشرف عليها الحكومة الاتحادية؛ وبما أن معظم سكان زنجبار مسلمون، ويرغبون في تعلم اللغة العربية، كان من البديهي إدخال اللغة العربية ضمن المواد الممتحنة من قبل اللجنة القومية الحكومية مما أدى إلى تعميم الفائدة لإخوانهم من مسلمي تنجانيقا. أما فيما يتعلق بمرحلة الروضة والأساس، حيث تقوم كل حكومة من الحكومتين بالإشراف على حدة، فلم تدخل الحكومة الاتحادية اللغة العربية ضمن المواد المدروسة في مدارسها، ولم تفتح الأبواب حتى اللحظة لانضمامها مع المواد التي تقيسها اللجنة القومية للامتحانات.

أما من ناحية العلماء والأدباء الذين ألَّفوا ونشروا إنتاجهم باللغة العربية، فلم يعثر الكاتب على كثير من المعلومات في هذا الجانب، ولا يعني هذا عدم توفر مثل هذه الأعمال بل الكاتب يؤمن بوجودها وتوفرها، إلا أن بعد الشقة لم يسعفه من التمكن من البحث والاطلاع على تلك الأعمال حيث إن معظمها تكاد تكون مخطوطات، فهي -إذن- محفوظة لدى أناس معينين، فالحصول عليها يحتاج إلى متسع من الزمن، لا تكفي مثل هذه العجالة. غير الكاتب عازم على البحث عنها والكتابة حولها في المستقبل إن شاء الله تعالى.

ومن العلماء الذين حصلت على إنتاجهم العالم العلامة الضليع في اللغة العربية وفنونها الملقب بـ(سيبويه زنجبار)، شاعر الملوك، الشيخ برهان بن محمد بن مكيلا القمري. لهذا

العلامة مؤلفات عديدة من علوم اللغة والأدب، حيث كان هو الشاعر في قصر الملك، وله قصيدة مشهورة، نظمها على في بردة للبصيري. ومن ضمن مؤلفاته الثمينة المعروفة التي تمكن الباحث من الحصول عليها، كتابه المعروف بـ «الألفية الواضحة»، للجواهر المنظمة، وهو كتاب في النحو والصرف، يحتوي على ألف بيت في النحو والصرف، نظمه على أسلوب ألفية لابن مالك، وملحة الإعراب للحريري. قرأ الكاتب هذا الكتاب على يد تلميذ المؤلف، المرحوم العالم العلام الشيخ زهران بن شعبان بن عمير، في منصف الثمانينات من القرن الماضي. ومن العلماء الذين كتبوا مؤلفاتهم باللغة العربية العالم العلامة الفقيه المناظر الشيخ حسن بن عمير الشيرازي، وله عدة كتب، من أبرزها كتابه في الفقه المسمى، بـ الترياق النافع للعمى. وهو عبارة عن شرح لكتاب الفقه المشهور في المنطقة، على مذهب الإمام الشافع المعروف بـ الإرشاد المسلمين. ومنهم - كذلك - الشيخ عبد الله بن صالح الفارسي ١٩١٢م - ١٩٨٢م، أول من ترجم القرآن الكريم إلى اللغة السواحلية، وواضع التقويم السنوي لمواقيت الصلوات الخمس في المنطقة، وأول مسجل لبرنامج الوعظ الديني في إذاعة زنجبار، وأول مدرس للغة العربية في المدارس الحكومية، فهو حق - كما يسميه معاصروه - معجزة القرن العشرين في الفقه واللغة والتفسير والسيرة النبوية[1]. لهذا العلامة مؤلفات كثيرة معظمها باللغة السواحلية، وبعضها باللغة العربية، ومن أكبر إنتاجه ترجمته للقرآن الكريم باللغة السواحلية، غير أن الكاتب لم يعثر على مؤلفاته المنشورة باللغة العربية.

هذا فقط نموج من هؤلاء العلماء الأماجد الذين أسهموا إسهاماً مشكوراً في نشر اللغة العربية، والتعليم الإسلامي في المنطقة، وأدُّوا دوراً كبيراً في إحياء العلم وإماتة الجهل، وبناء صرح الحضارة الإسلامية، وشيدوا منارة عالية باقية نعتز بها، وقضوا جل أوقاتهم في نشر الفضائل، ومحاربة الرذائل.

ويرى الباحث أنه من الواجب القيام ببحث موسع حول هذا الموضوع، وموضوع المؤسسات القائمة بتدريس باللغة العربية في تنزانيا، ويرى أن ما ذكره في هذه الوريقات غيض من فيض.

1- Maelezo kuhusu wasifu wa Sheikh Abdallah Saleh Farsy, yaliyotolewa na Sheikh Shaaban Zahran Ameir, katika moja ya darsa zake za Lugha ya Kiarabu mwaka 1994. Mtafiti alihudhuria darsa hizo kama mwanafunzi wa sheikh.

وتختلف نظرة مجتمع تنزانيا إلى اللغة العربية ومتعلميها من منطقة إلى أخرى، ففي المجتمع المسلم على سبيل المثال، ينظرون إلى اللغة العربية نظرة احترام إلى درجة كبيرة، حيث يعتزون بها باعتبارها لغة دينهم، ولغة رسولهم. بينما ينظر لها الآخرون غير المسلمين خاصة المتعصبين من أصحاب الديانات الأخرى نظرة ازدراء واحتقار، حيث لا يفرقون بين اللغة العربية والقرآن. أما من حيث دواوين الحكومة فتعتبر اللغة العربية من اللغات الأجنبية المعترف بها، ويتوظَّف المتخصص بها إذا توفر لديه شروط أساسية للتوظيف.

وتواجه عملية تعليم اللغة العربية ونشرها في مجتمع تنزانيا تحديات عديدة، من أبرزها عدم وجود منهج موحد موضوع بطريق علميّ، وقلة المعلمين المختصين بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، وعدم توفر الكتب الملائمة لبيئة التلاميذ، حيث يعتمد كل معلم خاصة المتخرجين في الدول العربية على الكتب المدرسية لتلك الدول، ناسين أو متناسين أن تلك الكتب أعدت للطلاب الناطقين الأصليين باللغة العربية، بينما الطلاب التنزانيون غير الناطقين بالعربية يحتاجون إلى منهج خاص، مشتمل على كتب معينة، ذات أسلوب معين ملائم للبيئة، تهدف إلى تمكينهم من معرفة اللغة العربية بمهاراتها وثقافتها. ومن التحديات التي تواجه عملية تدريس اللغة العربية في تنزانيا كذلك - عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة بما فيها مختبرات اللغة وغيرها، مما يجعل المعلمين يعتمدون على استخدام الوسائل القديمة التي لا تواكب عملية تعليم اللغات الأجنبية المعاصرة، إضافة إلى عدم توفر دورات تنشيطية أثناء الخدمة، وفقد الطلاب فرصة الرحلات التعليمة إلى المجتمع الناطق الأصلي باللغة العربية كما يجدها المتعلم بلغات أخرى.

وقد بدأتْ رحلتي في خدمة لغة الضاد والعمل على نشرها رسمياً بعد تخرجي من المركز الإسلاميّ في السودان عام ٢٠٠٢م، حيث توظفت في وزارة التربية والتعليم في زنجبار، وتعينت مدرّس اللغة العربية والدِّراسات الإسلاميَّة في مرحلة الثانوية العامة، وبعد إكمال الدراسة الجامعية في كلية التربية بجامعة إفريقيا العالمية، والدرات العليا في معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، انتقلت إلى المعهد الإسلامي بزنجبار الذي يقوم بإعداد وتأهيل المعلمين، حيث عملت مدرساً في قسم اللغة العربية والدراسات

التربوية، وعملت مدرساً متعاوناً في تدريس اللغة العربية مع جامعات مختلفة، مثل جامعة زنجبار، وكلية التربية الجامعية. وبعد حصولي على دجة الدكتوراه في جامعة إفريقيا العالمية، واصلت العمل في تدريس اللغة العربية في المعهد نفسه، وعملت أستاذاً متعاوناً مع الكليات والجامعات بهدف المشاركة والمساهمة في نشر هذه اللغة، وفي العام الماضي انتقلت إلى جامعة المسلمين في منطقة مروغور، حيث أعمل محاضراً في قسم اللغة العربية فيها.

أما من حيث الطريق غير الرسمي، فقد شاركت في خدمة اللغة العربية ونشرها في المجتمع، حيث قمت بتدريسها في عدة مساجد مثل مسجد سَريَّة في منطقة كورارا، مسجد السنة في منطقة تموندو، ومسجد نغوزو موجا في منطقة جانغومبي، ...وغيره. وشاركت كذلك في تدريس اللغة العربية، في معاهد إسلامية متعددة، مثل معهد الإحياء الإسلامي، ومعهد محفوظ الإسلامي، ومدسة الفلاح الإسلامية، وكما ساهمت في توعية اللغة العربية ونشرها في مجتمع النساء في مركز إرسي في منطقة مماسا زنجبار. إضافة إلى مشاركتي في نشر اللغة العربية في المدارس القرآنية، مثل مدرسة نور الصابرين في منطقة كوارارا.

وفي ناحية أخرى بذلنا جهودًا كبيرة في طريق خدمة اللغة الغربية بالتعاون مع الزملاء حيث قمنا بتأسيس مركز خاص يعمل على إعداد الطلاب وتسجيلهم للمشاركة في الامتحان لبرنامج الشهادة الثانوية العالمية، التي تنظمها الأمانة العامة للامتحانات في جامعة إفريقيا العالمية، حيث يتمكن الطلاب الناجحون فيها من الحصول على المنح الدراسية في جامعة إفريقيا العالمية بالسودان، ويعتبر النجاح في اللغة العربية من أبرز المؤهلات للحصول على المنح الدراسية من الجامعة، وقد مكنت هذه الشهادة مجموعات كثيرة من الطلاب والطالبات من الحصول على فرص دراسية ليس فقط في السودان وفي جامعة إفريقيا وحدها، وإنما تجاوز ذلك إلى جامعات أخرى من دول مختلفة، إضافة إلى الجامعات المحلية.

وبجانب عملية التدريس لدينا محاولات في تأليف الكتب المدرسية للغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، بالتعاون مع الزملاء والشركات المهتمة بالكتب المدرسية، بالتنسيق مع وزارة التربية والتدريب المهني. وقد شاركت كثيراً في الدورات وورشات العمل المنعقدة لأجل تطوير منهج اللغة العربية في مدارس الحكومة وغيرها.

وشاركت في إعداد وإدارة دورة متخصصة بالتعاون مع الخبراء الدوليين والمحليين بهدف تمكين معلمي اللغة العربية في مدارس تنزانيا من القيام بعملية تدريس اللغة العربية وتحسين أوضاعها، ومحاولة لتذليل الصعوبات والعقبات التي تواجه عملية تدريس ونشر اللغة العربية في المنطقة.

وهناك صعوبات كثيرة تواجهنا عند القيام بتدريس اللغة العربية ونشرها في المجتمع، من أمثلتها المشكلات الناجمة من اختلاف نظام اللغتين لغة الهدف ولغة الأم، حيث تكتب العربية من اليمين إلى اليسار، بينما اللغة السواحلية تكتب من اليسار إلى اليمين. ومن تلك المشكلات كذلك مشكلة نطقية خاصة في الأصوات العربية التي لا توجد في اللغة السواحلية، وكذلك مشكلات إملائية خاصة في كيفية رسم بعض الكلمات المشتملة على الهمزة المتوسطة والمتطرفة. ومن الصعوبات التي تواجه تحدث عند القيام بهذه العملية، مشكلات التفريق بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة، حيث إن السواحلية تخلو من هذه الظاهرة. ومن الظواهر التي تنعدم في اللغة السواحلية، وتخلق صعوبات للناطقين بها عند تعلمهم العربية، ظاهرتي الشدة والسكون، والتفريق بين اللام الشمسية والقمرية، إضافة إلى ظاهرتي التاء المربوطة والمفتوحة، والتفريق بين التذكير والتأنيث في كل من أسماء الإشارة، والأسماء الموصولة، والضمائر وغيرها.

ويواجه الطلاب الصعوبات في مهارتي الاستماع والقراءة كذلك حيث يصعب عليهم التفريق بين الأصوات المتقاربة من حيث المخارج أو الصفات، كالفريق بين القاف والكاف، وبين الزاي والذال، وبين الظاء والضاد، وبين الحاء والهاء، وبين العين والغين، وبين السين والثاء إضافة إلى الأصوات التي تنفرد بها اللغة العربية دون اللغة السواحلية، حيث يصعب على التلاميذ نطقها مما يجعلهم يلجؤون إلى إبدال تلك الأصوات بالأصوات الموجودة في لغتهم الأم المتقاربة بالأصوات المفقودة.

وهناك بعض المشكلات المتعلقة بالبيئة حيث لا يتمكن الطالب من الحصول على فرصة كافية للتدريب والتطبيق لما يتعلمه من داخل الفصل، إضافة إلى قلة الزمن المتاح لتديس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، أو لغة أجنبية. أضف إلى ذلك اختلاف الأهداف التي تدفع الطلاب إلى تعلم اللغة العربية، حيث يتعلم كثير منهم اللغة العربية بالأهداف الدينية، مثل القدرة على قراءة القرآن الكريم والحديث النبويّ، مما يؤدي إلى

عدم إعراض مهارات أخرى، مثل مهارة الاستماع ومهارة الحديث، يؤدي هذا بدوره إلى فهم ناقص للغة، حيث إن الاتصال والتعبير من الأهداف الأساسية لعلم للغات.

وأخيرا وقبل أن نكمل هذا الكلام نقدم ببعض المقترحات التي تفيد في مواجهة التحديات، وتساعد في تذليل الصعوبات التي تواجه عملية نشر اللغة العربية في المجتمع، ومن أبرزها ما يأتي:

١- العمل على وضع منهج اللغة العربية بمفهوم المنهج الحديث.

٢- تأليف كتب اللغة العربية المناسبة لمستوى التلاميذ العقلي، والملائمة لبيئة التلاميذ.

٣- توفير الوسائل التعليمية الحديثة ما فيها الوسائل السمعية والبصرية.

٤- الاهتمام بالوسائل التعليمية الحديثة عند القيام بعملية تدريس اللغة العرية.

٥- الاهتمام بطرائق التدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٦- إقامة دورات تنشيطية أثناء الخدمة.

٧- منح المتعلمين رحلة تعليمية للتعرف على المجتمع الأصلي الناطق بالعربية.

٨- زياد عدد المدرسين المختصين في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها.

٩- الاستعانة بالبحوث المتعلقة بالدراسات التقابلية بين اللغة العربية واللغة السواحلية على مستويات مختلفة.

١٠-الاهتمام بالتقويم الشامل، وكثرة التدريبات في المهارات اللغوية المختلفة، خاصة في الثنائيات الصغرى.

١١-التركيز في تدريس المهارات اللغوية الأربع، والبعد عن القوانين اللغوية للتلاميذ المبتدئين.

١٢-خلق البيئة اللغوية والمواقف الاتصالية المختلفة داخل الفصل لتكون بديلاً عن المجتمع الأصلي الناطق للغة العربية.

١٣-الاهتمام بالتعبير الشفهي والكتابي، وجعلهما هدفاً أساسياً لتعلم اللغة.



اللغة العربية في الجبل الأسود

د. دراغانا كويوفيتش
زميلة بحوث أقدم بالمعهد للبحوث التأريخية التابع لجامعة الجبل الأسود

- البكالوريوس من كلية الآداب في اللغة العربية وآدابها واللغة الفارسية وآدابها في سراييفو سنة ١٩٨١.
- الماجيستير في علم المعاجم من جامعة بلغراد عام ١٩٨٨.
- الدكتوراه من جامعة بلغراد عام ١٩٩٧.

عند تناول الدراسة أهمية تعليم اللغة العربية فلا بد أن نبدأ بالحديث عن مكانتها في ثقافة مجتمع ما وتأريخها، ولذلك يعني تحديد الدور الذي تلعبه اللغة العربية في ثقافة الجبل الأسود برجوعنا الى العهد العثماني في هذه المنطقة حيث أنشئ وتقدم النظام الثقافي والتعليمي والتربوي على أسس التعليم الإسلامي الذي يكتسب الطلاب معارفهم اللغوية والدينية في مكاتبه الابتدائية ومدارسه فمن بين أهم المواد الدراسية فيها كان نحو اللغة العربية وتحل الكتابة والقراءة بها مكانا خاصّا في تعليم الطلاب سواءً أكان على مستوياته الابتدائية أو الثانوية.

من المعروف أن المخطوطات ومن بينها تلك المكتوبة بالحروف العربية تبقى قرونا كعماد الذاكرة وكذلك كرمز للعقيدة الدينية، الانتماء الثقافي وتحديد الهوية، ومن ثم فتعتبر الأبجدية بصفتها العامة نظاما رمزيا للتعبير عن الأفكار بوسائل مرئية فمن حيث المبدأ نتقبل التواصل بينها وبين الوحدات اللغوية. إذا أردنا أن ننتج رسائل لغوية مكتوبة، فمن اللازم أن نترك أثرا على سطح ثابت ليستطيع من يعرف نفس النظام الرمزي أن يقرأ هذه الرسالة. أما اللغة العربية فهناك فرق مميز بين ما ننطق به وما نكتبه ونلحظ هذا الفرق على مستوى اختلاف اللغة الفصحى واللغة العامية أي بكلمات أخرى على مستوى اختلاف اللغة التي نكتب بها عن اللغة التي نتكلم بها، أو قل ببساطة: إن ما نقوله في حياتنا اليومية لانكتبه وبالعكس ما نكتبه لا نقوله بل في معظم الأحوال نقرأه. لذلك يمكننا أن نوضح هذا الاختلاف بوجود نظامين مستقلين ليس بينهما أوتوماتيكية تمثيل بعضهما الآخر. إذا افترضنا بأن الأبجدية نظام له قوانين خاصة به وإذا أخذنا في الاعتبار ثنائية «الفصحى/ العامية»، فتواجهنا استنتاجات متعددة تبعد اللغة المكتوبة عن دورها المتوقع بالنسبة لأغراض استخدام الحروف ومستوياته المختلفة، بما فيها ما يخص رعاية العبارة المكتوبة في الثقافة الإسلامية، وهذا يعني بأنّ اتباع القواعد اللغوية لا بد منه إذا كنا نريد أن يكون ما كتبناه مفهوما فترجع صرامة القواعد الغوية واتباعها إلى سعي المسلمين في الاحتفاظ بجمال اللغة المقدسة للقرآن الكريم بحيث أن تلعب الحروف العربية دور نظام رمزي وجد فيه المؤمنون وسيلة للتعبير عن محبتهم لله تعالى أو وسيلة الإنتاج لعمل فني. ومن ثم فيمثل الحرف العربي أو مهارة حسن الخط (فن الخط العربي) أحد أهم مكونات التراث الإسلامي التي يتلقاها المسلم بمثابة صفة رمزية لهويته الدينية والثقافية على حد سواء.

يمكننا القول بأن ما نجده من مخطوطات وغيرها من الآثار مكتوبة بالحروف العربية في المتاحف والأرشيفات بالجبل الأسود يرجع إلى عهد العثمانيين في هذه المنطقة، فمعظم هذه الآثار المكتوبة باللغات الشرقية (العربية، الفارسية والتركية العثمانية) هي الكتب الدراسية. وإننا بحاجة إلى أن نشير إلى أن دراساتنا في المشروع تحت عنوان «الكتب الدراسية باللغات الشرقية في صناديق الأرشيفات والمتاحف بالجبل الأسود» والذي تم تمويله من قبل وزارة التعليم والعلوم للجبل الأسود في فترة ما بين عامي٢٠٠٨ و٢٠١١ تتضمن العديد من الفصول التي تسعى محتوياتها إلى إلقاء الضوء على أصول وجود التعليم الشرقي الإسلامي ودوره وأهميته في الحياة الثقافية لمجتمع الجبل الأسود، وكذلك في إعادة بناء التعليم الشرقي الإسلامي في الجبل الأسود. إن جهودنا التي بذلناها في هذه الدراسات والتسجيلات في سبيل الاحتفاظ بشهادة ماضينا الثقافي وآثاره والأساس لإعادة بناء جميع طبقات الهوية الثقافية للمنطقة من النسيان، والإهمال، والتقييم غير اللائق، تمثل محاولة ومساهمة متواضعة في وصف التعليم الشرقي الإسلامي كجزء لا يتجزأ من الإنجازات الجماعية المتنوعة للواقع الثقافي في الجبل الأسود.

في الحين الذي نتكلم فيه عن دور اللغة العربية في ثقافة مجتمع الجبل الأسود وماضيه نلاحظ أن تنظيم الأنشطة لتعليمها لا تتناسب مع أهميتها ومن ناحية البحوث التاريخية فإن اللغة التركية العثمانية على ما يعتبره الجمهور العلمي لها أولوية لا شك فيها. في بعض الأحوال وبسبب عدم الاطلاع على حقيقة استخدام الأبجدية العربية في تسجيل اللغة التركية العثمانية لا يرى البعض ما يميز بينها وبين اللغة العربية. ويتجلى لنا فيما يتعلق بمعرفة الأولويات في التعليم اللغوي بالجبل الأسود أن اللغات الشرقية ومن بينها العربية كلغة الاتصال الرئيسية بثقافة الشرق الإسلامي على هوامش النظام التعليمي؛ لأن المجتمع في الجبل الأسود يبذل كل جهوده في نشر اللغات الأوربية - الإنكليزية والإيطالية والفرنسية والألمانية - وتعليمها. وللأسف ففي تقدير ما هي مصالح المجتمع في تعليم اللغة العربية لا نتجاوز تصورا سطحيا مبسطا أن اللغة العربية مجرد لغة الصلاة الإسلامية والقرآن الكريم فلذلك من المستحيل تأصيل المعرفة بأن اللغة العربية توصف بلغة رئيسية للتقاليد والثقافة الإسلامية على وجه العموم وبأن الأبجدية العربية في نفس الوقت أبجدية اللغتين التركية العثمانية والفارسية

ومفرداتها الكثيرة قد تم استيعابها وتستخدم في هاتين اللغتين. وعلى الرغم من أن تزايد الاتصالات مع الدول العربية قد أثر في الاهتمام الزائد بهذه اللغة بين مواطني الجبل الأسود وبخاصة بين الشباب وذلك لأجل اكتساب أحسن ما يمكن من المؤهلات وفي سبيل الحصول على فرص عمل في حالة المعدل العالي للبطالة العامة أو في سبيل التقدم المهني أسرع وتحقيق المستقبل الوظيفي أفضل، غير أنه باستثناء المدارس الدينية فلا يزال يتم تنظيم دراسة اللغة العربية على مستوى دورات التعليم اللغوي بين حين وآخر أو كتيبات بالإرشادات اللغوية مخصصة للسياح.

في الواقع هناك بعض المؤسسات التي تعمل في نشر اللغة العربية ومنها مراكز التدريب اللغوي وكذلك الجامعات الخاصة، ولكن الأمر الذي يتبدى لنا أثناء إعداد هذا المقال هو انعدام النشاط المستمر في تنظيم تعليم اللغة العربية والذي يقتصر على الدورات اللغوية استجابة للاهتمام باكتساب المهارات اللغوية الأساسية (الكتابة، القراءة والكلام لحد ما)، ومما قام به أحد هذه المراكز بتنظيمه دورات تعليم اللغة العربية دورة ابتدائية مجانية مصممة للدبلوماسيين الشباب بالتعاون مع سفارة الإمارات العربية المتحدة وتحت إشرافها. غير أن مراكز التدريب اللغوي هذه تمثل أماكن وحيدة لتعليم اللغة العربية بالجبل الأسود وهي تقدم الدورات إلى المجتمع على مستوى المؤسسات والأفراد حسب برامجها المعتمدة من قبل وزارة التعليم للجبل الأسود. وعلى الرغم من وجود هذه البرامج المخصصة لثلاثة مستويات (ابتدائي، متوسط ومتقدم) ومسارات (الكتابة، القراءة، الكلام)، فتتشكل الدورات اعتمادا على إتقان المدرب الذي يحاول أن يعدل دروسه اللغوية بحيث تتناسب مع حاجات المتعلمين وتجعلهم محور العملية التعليمية، فإن المعلم هو المرشد والموجه وليس الملقن للمعلومات. بالمثل يتعلم الطالب في هذه المستويات الثلاثة الحروف العربية في مواقعها المختلفة وإجادة نطقها ليتمكن من قراءتها، وكذلك المشاركة في مواقف حوارية يستعمل فيها بعض العبارات والجمل الشائعة، إضافة إلى استنباط معنى المقروء وتلخيصه وتحليله. أما تمكين الطالب من التواصل المباشر مع اللغة العربية والاستفادة منها عن طريق الشريك اللغوي الذي يساعده في فهم اللغة العربية وثقافتها فهذا متروك لمبادرته والأنشطة الشخصية. وفيما يلي يلزم أن نقول إنه ليست هناك جهود جديرة بالذكر في وزارة العلم بالجبل الأسود لتنظيم التعليم المستمر للغة العربية أو اهتمام به على المستوى الأكاديمي. إذا أردنا البحث

في أسباب قلة الاهتمام هذه فهي في رأينا ناجمة عن انعدام ما يكفي من فرص لاستخدام اللغة العربية التي تتاح للطالب في بلاده، وهذا مع العلم بأن مجتمع الجبل الأسود يتطور متبعا لأنماط العالم الغربي وثقافته. هنا نريد أن نلفت النظر إلى أن سقوط الدولة العثمانية وانسحابها من منطقة البلقان أدى إلى تغيير الأولويات الثقافية للمجتمعات البلقانية، ومن بينها مجتمع الجبل الأسود، بحيث إنها تحارب كل مظاهر الهوية الإسلامية الموروثة من العهد السابق، بما فيها اللغات الشرقية الثلاث (العربية، التركية العثمانية والفارسية). ولقد كانت نتيجة هذه الحقبة الجديدة أن بعض الذين حفظوا القرآن الكريم لإقامة الصلاة تعلموها بالأحرف اللاتينية أو عبر التعليم الشفوي، على الرغم من أن عهد النظام الشيوعي الذي انضمت جمهورية يوغسلافيا الاشتراكية المتحدة فيه إلى حركة دول عدم الانحياز فتحت أبوابها على أنحاء العالم العربي مما سمح لمواطنيها بالاتصالات الكثيرة مع هذا العالم. أما بالنسبة لحالة أيامنا هذه فقد قطع سقوط النظام الشيوعي والأحداث في منطقة الشرق الأوسط عملية الانفتاح هذه واتجهت نظرات بلدان يوغسلافيا السابقة ومن بينها الجبل الأسود نحو دول غرب أوروبا باعتبارها محوراً اقتصادياً وثقافياً وحيداً.

مما يعد من الإشكاليات والتحديات التي تواجه تعليم اللغة العربية في بلادنا، قلة الاهتمام بتعلم اللغة العربية التي تتسبب بقلة وندرة المدارس العربية أو المراكز التي تعنى بتعليم اللغة العربية، بالإضافة إلى ما قد سبق لنا أن ذكرناه نظرا لندرة الفرص التي تتاح للطالب في بلاده لاستخدام اللغة العربية. هنا كاتبة هذه السطور موافقة على آراء بعض الخبراء أن قلة البرامج المختلفة والمدرسين المؤهلين لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمكن أن ينضم إلى التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم هذه اللغة لأنه لا يوجد في الجبل الأسود ما يكفي من المؤهلين للبداية الجدية في الأنشطة التعليمية المنتظمة والمستمرة، على اعتبار أن عدد الطلاب الذاهبين خارج بلادهم (في اتجاه سرايیفو، بلغراد أو جامعات أنحاء الدول العربية) لدراسة اللغة العربية لا يزيد على العشرات ويريد عدد قليل منهم أن يعملوا في تدريس العربية في بلادهم، بل هناك عزوف الكثير منهم عن العمل بتعليم اللغة العربية نظرا لضعف الرواتب المالية، كما أن الكتب الدراسية المعنية بتعليم اللغة العربية نادرة وقليلة، وليست موجهة للفئة المستهدفة ومتناسبة مع متطلبات الراغبين في تعلم اللغة العربية بالجبل الأسد، باستثناء محتوياتها علي المستوى الابتدائي.

وبالنسبة لتجربة كاتبة هذا المقال في نشر اللغة فأولا وقبل كل شيء درست اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية من المرحلة الابتدائية في المدرسة الثانوية مرورا بالتعليم العالي في سراييفو بالبوسنة والهرسك حتى مرحلة الماجستير والدكتوراه في بلغراد بصربيا، معنية كذلك بتدريس الطلاب سواء أكان على المستوى الجامعي أو عبر الدورات اللغوية حوالي ربع قرن من الزمان. من المعروف أن قدرات الطلاب في استيعاب اللغة العربية تتفاوت لوجود الفوارق الفردية بينهم فمن بين الطلاب الذين درّستهم في الدورات بالجبل الأسود أو التعليم العالي خارجها من امتازوا بفهم العربية والنطق والتعبير بها، كما لاحظت في نفس الوقت أن هناك طلابا يعانون مشكلات في القراءة الصحيحة والكتابة الإملائية وعددا كبيرا منهم تقابلهم صعوبات في التعبير والحوار في جميع مراحل الدراسة. في رأي كاتبة هذا المقال أن أبرز تحديات الراغبين في تعلم اللغة العربية كامنة في توقعاتهم نظرا لنوع المعارف اللغوية التي تكتسبونها في العملية الدراسية، أي في السؤال: ما هي مجالات الحياة التي يمكن تطبيقها فيها؟ إذا افترضنا بأن المقصود من هذه الدراسة على سبيل المثال تطبيق المعارف اللغوية والاستفادة بها في مجال العمل التجاري فينبغي للمدرس ألا يتجاوز معلومات أساسية في عرض الدروس النحوية وأن يتركز في عرض المعارف العملية مما يمكن أن يؤدي طلابه إلى فهم المقروء واكتساب مهارة الحوار وتشكيل الجمل. بيد أن أهمية اتباع قواعد الإعراب والنحو في القراءة الصحيحة وفهم المقروء لا ينكرها أحد عند تناول البحوث في الآثار أو المخطوطات العربية وممارسة قراءة كتب الأدب العربي وترجمتها.

أما بالنسبة للخبرة الحرفية لكاتبة المقال في ممارسة اللغة العربية فإن هناك مرحلتين أو قسمين أحدهما يخص بتعليمها على مستوى الجامعة والآخر بالبحوث في الثقافة الشرقية الإسلامية. وعلى هذا الأساس نقترح أن نلفت النظر إلى مناهج معظم معلمي العربية لغير الناطقين بها في جميع بلدان يوغسلافيا السابقة فنجد أن ممارستهم في أغلب الأحوال تقتصر على الدروس في النحو والترجمة على طريقة مملة ومتعبة، مما يجعل عددا كبيرا من الطلبة يكفون عن تعلم هذه اللغة. بالمثل لا تتبع الكتب الدراسية أساليب حديثة لتعليم اللغة كما هو الشأن في كتب تعليم للغة الإنجليزية وغيرها من اللغات الأوربية، بحيث أن الفارق الكبير في طرق العرض والتعليم بالمقارنة مع المحتوى المقدم في دروس غيرها من اللغات الأجنبية يمكن أن نعتبره قصورا في تدريس اللغة العربية

لغير الناطقين بها وأهم تحدياته. في بعض الأحوال نلاحظ وجود محاولات في تطوير هذه المناهج تتمثل في تبسيط دروس اللغة الفصحى من الجانب النحوي، لدرجة أن يكتسب الطالب صورة غير واضحة عن اللغة التي يتعلمها وإمكانيات تطبيق معرفته اللغوية. في رأينا أن الكتب الدراسية التي محتويات دروسها فيها مقدمة على طريقة متدرجة، بالإضافة إلى قراءة نصوص وترجمتها قد تم انتقاؤها من الصحف اليومية، المجلات أو مؤلفات ألأدب العربي يمكن أن تجذب انتباه المتعلم إلى دراستها وبخاصة على المستويات المتقدمة منها. ثمة على موقع «يوتيوب» العديد من الدروس العربية لغير الناطقين بها أيضا مما يسهل على المعلم تعليم بعض العناصر النحوية وعرض الاستعمال اللغوي في مختلف حالات الحياة اليومية. على اعتبار أننا بحاجة ملحة إلى الكتب الدراسية لتعليم اللغة العربية مع شرح وتوضيحات بلغة البلاد التي تتم عملية التعليم فيها فقد بذلت كاتبة المقال جهودها على سبيل المثال في تأليف «المعجم العربي -الصربي» الذي يحتوي على أكثر الكلمات والعبارات استعمالا وملحق نحوي قصير وكذلك قامت بتأليف «دليل المحادثة المونتينيغرية – العربية»، مما يمثل محاولة بسيطة في تقريب اللغة العربية ممن يهتم بها وبالثقافة العربية. إن دليل المحادثة هذا نجد في محتوياته أبوابا عناوينها التالية:

- أكثر التعابير والجمل استعمالا،
- التعابير العامة (طرح الأسئلة، التحيات، المخاطبة، سوء التفاهم، كم الساعة؟، الظروف الجوية)،
- الإقامة من أجل العمل أو السياحة (السفر، الجمرك، سيارة الأجرة، الفندق، المصرف، مركز البريد، المعلومات السياحية، في عيادة الطبيب)،
- أكثر أنواع التخاطب (الشراء، التسلية، مع البوليس، في صالون التجميل، في المطعم/ المقهى، استئجار الأماكن السكنية، الهاتف (التلفون)، الاجتماع (الموعد)،
- التواصل مع الناس (التعارف، التعبير عن الرغبات الجيدة والتهانئ، المجاملات، التوافق وعدم التوافق، طلب المساعدة)،

- ما يستعمل عادة من التعابير في الخطابات،
- إكمال التفاصيل العامة في الاستمارات،
- معجم أكثر الكلمات استعمالا وهي مقسمة حسب مجالات استعمالها.

لو تكلمنا عن دور كاتبة هذا المقال في نشر ثقافة أنحاء العالم العربي والتعرف بآثار الثقافة الإسلامية في الجبل الأسود فقد ترجمت بعض أعمال الأدب العربي بالإضافة إلى صدور العديد من كتبها ومقالاتها العلمية التي تتناول معظمها موضوعات في نحو اللغة العربية، علم اللغة والثقافة الإسلامية بالجبل الأسود. نظرا للمتقدم ذكره وفي سبيل نشر نتائج البحوث في الثقافة الشرقية الإسلامية بالجبل الأسود تم تركيب موقع ويب عنوانه www.orientalmuseum.me بمثابة -متحف إلكتروني للتراث الإسلامي في الجبل الأسود- (المخطوطات الإسلامية، عناصر ثقافة الحياة اليومية مع توضيحاتها ووصفها حسب سجلات المتاحف التي يحتفظ بها فيها، معرض فن الزخرفة، أدب الملحمة والأساطير والمذكرات، التراث اللغوي، العملات التركية العثمانية، عناصر التراث المعماري الديني والعلماني، النقائش الإسلامية، الجمعيات الثقافية التعليمية، معرض الصور القديمة، البحوث والمقالات العلمية، الأحداث الثقافية الجارية ذات صلة).

من خلال تدريس الكاتبة لعدد كبير من الطلاب في جامعات البوسنة وصربيا أو الدورات في الجبل الأسود وكلهم من الناطقين بغير اللغة العربية وبحوثها العلمية في مجال اللغة العربية ومظاهرها، تشير استنتاجاتها الناجمة عن خبرتها هذه نظرا لتحسين مستوى تدريس اللغة العربية إلى ما يلي:

١- لا بد من وجود مراكز يقوم فيها متخصصون في تنظيم دورات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ولديهم خبرات مناسبة في هذا المجال.

٢- يلزم وضع مناهج تعليمية وتأليف كتب دراسية تناسب طلبات فئات المتعلمين ومستويات ثقافتها، ليلتحق بمراكز تعليم اللغة العربية أكبر عدد ممكن من الدارسين.

٣- لا بد من أن يكون الاستماع والحوار بنسبة لا تقل عن ٥٠٪ من العملية التعليمية.

٤- ثمة حاجة إلى التدريس على المستويات المتوسطة والمتقدمة لا تستخدم فيها إلا اللغة العربية على أن تتشكل بيئة مشابهة للبيئة العربية، ليتخرج الدارس خلال سنة أو سنتين وقد أصبح ممارساً للغة العربية.

٥- يلزم بذل مزيد من الجهود في متابعة الطلاب الفائقين أو الدارسين البارعين ليواصلوا دراستهم في إحدى الدول العربية، ويصبحوا من يساعدون في نشر اللغة حين يعودون إلى بلادهم.

٦- لا بد من وجود دروس فيها محتويات مختلفة على «اليوتيوب» مختصة بتعليم اللغة العربية.



العربية في جزر القمر

د. أحمد بن محمد طويل بن عبد الله الخطيب
عضو هيئة التدريس بكلية الإمام الشافعي بجامعة جزر القمر

- حصل على البكالوريوس والماجستير والدكتوراه من كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- عضو الاتحاد الدولي للغة العربية.
- لديه عدد من الأبحاث في مجال تخصصه.

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد، فإن للغة العربية مكانة سامية في قلوب المسلمين، فمنذ بزوغ فجر الإسلام ونزول القرآن الكريم بها أخذ المسلمون يحرصون عليها أشدَّ الحرص، ويعملون على حفظها من اللَّحن والخطأ، وَعُنِيَ بها علماؤُنا الأوائل أيَّما عنايةٍ، ولم يمر على المسلمين عصرٌ إلا وكان للغة العربية منزلتها، واستمرت هذه العناية إلى يومنا هذا.

وفي العصر الحديث ومع تطور التعليم أنشئت المؤسسات والجامعات والمعاهد والأقسام العلمية التي تعنى بتعليم اللغة العربية في البلاد المختلفة، كما أسست المجامع اللغوية والمراكز المتخصصة في عدد من البلدان العربية والأجنبية.

وتأتي هذه المقالة استجابة لطلب مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية بكتابة مقال علمي يُسَلِّطُ الضوء على واقع اللغة العربية في جزر القمر، والتحديات التي تواجهها، بالإضافة إلى تجربتي الذاتية في تعلمها وتعليمها.

والمرجو أن تتبع هذه الخطوة المباركة جهوداً أخرى ومبادرات عدة عن اللغة العربية، ترسم الخطط وتضع البرامج الكفيلة بخدمة اللغة العربية، ونشرها في قارة إفريقيا عامَّةً وفي جزر القمر خاصَّةً.

أسأل المولى – عز وجل – أن يوفق القائمين على المؤسسات المعنية بخدمة اللغة العربية في مشارق الأرض ومغاربها، وأن يجزيهم أحسن الجزاء على جهودهم المتواصلة لرفع شأن هذه اللغة الشريفة.

نبذة مختصرة عن جزر القمر:

يجدر بنا – والمقال عن جزر القمر – أن نُعَرِّفَ بهذا البلد المسلم الذي يجهله الكثير، بل إن كثيرا من الباحثين والمثقفين في العالم العربي لا يكاد يعرفه إلا في نشرات الأخبار، مع أنه بلد عربي مسلم، شعبه محبٌّ للإسلام وللعروبة.

فجمهورية القمر المتحدة، أو (جزر القمر) قطر إسلامي عربي إفريقي، تقع شرق أفريقيا في قلب المحيط الهندي، في مضيق موزنبيق، إلى الشمال الغربي من جزيرة (مدغشقر)، وإلى الجنوب الشرقي من (تنزانيا).

وتتكون من جزر عدة، لكن المأهولة منها أربعة، هي: جزيرة القمر الكبرى التي فيها العاصمة الاتحادية (موروني)، وتعرف باسم (انغازيجا)، تليها جزيرة (هنزواني)، ثم جزيرة (موهيلي) وأخيرا جزيرة (مايوت) التي لا تزال مستعمرة من فرنسا.

نالت استقلالها عن فرنسا سنة ١٩٧٥م، وانضمت إلى المنظمات الدولية والإقليمية، كالأمم المتحدة، ومنظمة المؤتمر الإسلامي، وجامعة الدول العربية، والاتحاد الإفريقي، وبنك التنمية الإفريقي، ولجنة المحيط الهندي.

اختلف في سبب تسميتها بجزر القمر إلى أقوال عديدة، غير أن الذي يذكره أكثر الباحثين أن سبب التسمية يعود إلى أن العرب الذين وفدوا على هذه الجزر وصلوها والقمر بدرًا منيرًا، فسموها بجزائر القمر.

ومما يرجح هذا القول ما نجده عند القمريين أنفسهم على اختلاف مستوياتهم من الحرص على فتح القاف والميم من (القَمَر) في كلامهم وفي وثائقهم الرسمية.

تعد جزر القمر من الدول الصغيرة من حيث المساحةُ ومن حيث عددُ السكان، فمساحتها تقدر بحولي (٢٢٦٣) كيلو متر مربع، أما عدد السكان فيقدر بمليون نسمة، وهذه بلا شك نسبة صغيرة إذا قسناها بالدول الأخرى.

أما شعبُ جزر القمر فخليط من أجناس مختلفة، منهم الجنس العربي، الذي قدم من عمان ومناطق من اليمن، ومنهم الجنس الملايو، وهؤلاء هاجروا إلى جزر القمر من الملايو وإندونيسيا، ومنهم الجنس الإفريقي الذي يعود أصله إلى قبائل البانتو، بالإضافة إلى الشيرازيين الذين وفدوا إليها من بلاد فارس.

هذه الشعوب امتزجت حتى صارت أمة واحدة، غير أن التأثير العربي الإسلامي هو المسيطر على مختلف النواحي الاجتماعية والثقافية والسياسية.

نظرة المجتمع القمري للغة العربية:

لم تنل لغةٌ من اللغات حظَّها من العناية والاهتمام عند القمريين كما حظيت اللغة العربية، على الرغم من محاولة المستعمر الغاشم الذي رَكَّزَ جُلَّ اهتمامه على إبعاد القمريين عن ماضيهم العربي والإسلامي، لكن الشعب القمري ظلَّ - بفضل الله تعالى - مقاومًا صامدًا متمسكًا بدينه معتزًّا بعروبته.

ويرجع سبب عناية القمريين باللغة العربية - في نظري - إلى الأمور الآتية:

الأول: أن القمريين أصولهم عربية، من حضرموت وعمان، فهم بذلك يشعرون أن حفظهم للغة العربية تمسك بأصلهم، والزائر لهذه البلاد يلحظ اعتزاز القمريين بعروبتهم وافتخارهم بها، ويلحظ - أيضًا - أن بعضهم ما زال يحتفظ بملامحه، فالأزياءُ العربيةُ حاضرةً، كالكمّة التي توضع على الرأس، والدشداشة والخنجر الذي يضعه الوجهاء، وأيضا الأسر والقبائل العربية ما زالت تحتفظ بألقابها، كآل السقاف، وآل عديد، وآل جمل الليل، وغيرها.

الثاني: أنَّ دخولَ الإسلام إلى جزر القمر كان مبكرًا، فالدراسات التاريخية تشير إلى دخول الإسلام إلى هذه الجزر في القرن الثاني الهجري، بل إن بعض الباحثين يرجحون وصول الإسلام إليها في القرن الأول الهجري، وبما أنَّ اللغة العربية والإسلام توأمان، كان من الواجب على المواطن القمري أن يتعلم مبادئ دينه، ويحفظ القرآن الكريم، ويؤدي الصلوات الخمس، فحفَّزهم ذلك وشجَّعهم على تعلم اللغة العربية كي يمكنهم من إقامة صلواتهم وأداء عباداتهم على الوجه المطلوب.

وقد بذلت حكومات جزر القمر جهودا كبيرة لإعادة الاعتبار للغة العربية، عن طريق إرسال البعثات إلى الجامعات العربية، واستقبال المعلمين من الدول العربية.

هذا، وثمة مظاهر تدل على عناية القمريين باللغة العربية، واعتزازهم بها، منها على سبيل المثال لا الحصر:

أولًا: أن اللهجة القمرية اقترضت من مفردات العربية أسماء وأفعالا وحروفا كثيرة، وكان القمري يكتب لهجته بالأحرف العربية، قبل مجيء المحتل الفرنسي الذي أجبر الناس على الكتابة باللاتينية.

ثانيًا: أن خطب الجمعة تلقى في كثير من المساجد بالعربية إلى وقتنا الحاضر، لذا نجد أن غالبية القمريين يفهمون العربية، وإن كان بعضهم يعجز عن النطق بها؛ لندرة التحدث بها في المجتمع.

ثالثًا: ما نجده في طريقة تعليم الأولاد في الكتاتيب، فالتلميذ في جزر القمر يتلقى تعليمه الأولي في الكتاتيب باللغة العربية، فيقوم المعلم بكتابة الحروف الأبجدية العربية الأولى على اللوحة، ويبدأ بتدريس هذه الحروف واحدًا تلو الآخر، حتى يجيدها التلميذ إجادة تامة حفظا وكتابة وقراءة، إضافة إلى أن جميع الكتب المقررة فيها ألفت باللغة العربية.

رابعًا: شيوع الكتابة بالعربية على جدران القصور والمباني الأثرية، والمساجد القديمة، وعلى مداخلها وأبوابها، ومنابر المساجد ومحاريبها، وأكثر هذه الكلمات مستلهمة من القرآن الكريم.

خامسًا: احترام المجتمع القمري وتقديرهم للتراث العربي، فالدارس للغة العربية يحظى بمنزلة مرموقة، ومكانة عالية في المجتمع.

سادسًا: أن اللغة العربية من اللغات الرسمية في البلاد، فالدستور الحالي للبلاد ينص على أن العربية لغة رسمية للدولة.

سابعا: اعتراف الدولة بالشهادات التي يحصل عليها أبناؤها من الجامعات الإسلامية والعربية، ومعادلتها بتلك التي يحصل عليها إخوانهم الدراسون في الجامعات الفرنكوفونية.

وبهذا يتبين أن نظرة المجتمع القمري للغة العربية نظرة اعتزاز، وأن العلاقة بين المجتمع القمري واللغة العربية تاريخية ضاربة في القدم.

وقد بذلت حكومات جزر القمر جهودا كبيرة لإعادة الاعتبار للغة العربية، وبخاصة بعد انضمامها إلى جامعة الدول العربية، عن طريق إرسال البعثات إلى الجامعات الإسلامية والعربية للدراسة فيها، واستقبال المعلمين من الدول العربية لتعليم القمريين اللغة العربية.

مراحل تطور تعليم اللغة العربية في جزر القمر:

يمكن تقسيم مراحل تطور اللغة العربية في جزر القمر إلى مرحلتين:

الأولى: مرحلة تعليم اللغة العربية في البيوت وفي الكتاتيب وفي المساجد، قبل أن يكون التعليم بشكله الحالي المنتظم معروفًا، فكان بعض العلماء يخصص غرفة في بيته لتعليم الصبيان والغلمان لتعليمهم الحروف الهجائية وشيئًا من القرآن الكريم، وبعض المختصرات الفقهية، وقد عشت هذه التجربة مع شيخي ومربي الشيخ محمد مأمون بن الزبير رحمه الله تعالى، الذي كان يعلمنا المختصرات الفقهية على المذهب الشافعي في منزله بين المغرب والعشاء يوميًّا.

كما كان بعضهم يدرس الطلاب في المساجد بعد صلاتي الصبح والمغرب الكتب الشرعية واللغوية على شكل حلقات علمية.

أما الكتاتيب القرآنية فكانت المكان الأول الذي يلتحق بها الطالب ليتعلم الحروف الهجائية، وعلامات الضبط، وتعليم الكتابة، وقراءة القرآن الكريم وحفظه، والمختصرات الفقهية، ويشرف عليها متخصصون في علوم الشريعة.

وأشر - هنا - إلى أن أغلب هذه الكتاتيب ما زالت - بحول الله تعالى - صامدة شامخة في نشر الإسلام واللغة العربية إلى يومنا هذا، رغم المكائد التي تحاك ضدها من قبل أعداء الدين والعروبة، وبعضها تطورت وأصبحت مؤسساتٍ تربويةً متكاملةً.

وقد أسهمت هذه الكتاتيب في نشر الإسلام وتعليم اللغة العربية إلى حد كبير، كما خرَّجت للقمريين علماءَ نبغوا في العلوم الشرعية واللغوية، ولبعضهم جهود علمية ومؤلفات في مختلف العلوم، كما انتشر صيت بعضهم في المحافل الدولية.

المرحلة الثانية: وتبدأ مع عودة بعض العلماء القمريين من زنجبار والدول المجاورة في منتصف الستينيات من القرن المنصرم، وما تلاها بعد استقلال البلاد، عندما أخذ القمريون يرسلون أبناءهم إلى الجامعات العربية والإسلامية في مختلف الدول العربية، كالمملكة العربية السعودية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية السودانية، وبعد عودتهم عكفوا على تعليم القمريين اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وفتحوا المدارس المختلفة التي خرَّجت المئات من الطلبة الذين

حصلوا على الشهادات الجامعية في مختلف التخصصات الشرعية واللُّغوية، ولا يكاد المرءُ يمرُّ على منطقة إلا ويجد فيها معهدًا لتدريس اللغة العربية، ومؤخَّرًا فُتِحَ القسم العربي الذي يحصل فيه الطالب على الشهادة الثانوية العربية.

مراحل تعلمي للغة العربية:

قبل البدء في الحديث عن المراحل التي قضيتها في تعلمي للعربية أنبه إلى أن الله – عز وجل – قد شرفني بأن جعل مسيرتي التعلمية كلَّها بالعربية، بدءًا بمرحلة التعليم في البيت وفي الكتاتيب، ومرورًا بسفري إلى الجمهورية العربية السورية، وانتهاءً بانتقالي لمواصلة الدراسة في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

أمَّا مرحلةُ التعليم الأولى فبدأت في بيتنا، حيث كانت والدتي معلمةً للقرآن الكريم، وكان من عادتها تعليم أولادها الحروف العربية وقراءة القرآن في البيت قبل التحاقهم بالكتاتيب، ولهذا كنا نلتحق بتلك الكتاتيب ونحن نجيد القراءة والكتابة.

وبعد إجادتي قراءة الحروف العربية ألحقني والدي – رحمه الله – بمدرسة الفقه الإسلامية، وهي من الكتاتيب التي كانت في مدينتنا (مبيني) حاضرة منطقة همهامي، بجزيرة القمر الكبرى (انجازيجا)، ومؤسسها الفقيه الشيخ محمد مأمون بن الزبير رحمه الله تعالى، وفيها أتقنت قراءة القرآن الكريم، وبدأت بحفظ أجزاءَ منه، وتعلمت مبادئ العلوم الشرعية، كالعقيدة والفقه والسيرة النبوية.

ولما فُتِحَ معهدُ التضامن الإسلامي التحقت به، بعد أن رُشِّحْتُ من إدارة المدرسة، وكان نظام التعليم فيه موازيًا للتعليم العربي في كثير من البلاد العربية آنذاك، حيث كنا نجمع بين العلوم الشرعية واللغوية والاجتماعية، وكان المدرسون متطوعين، مواظبين على الحضور، ودراستي في هذا المعهد استمرت ثلاثة سنوات، انتقلت بعدها للدراسة في العاصمة موروني، وبعدها سافرت إلى الجمهورية العربية السورية.

سافرت مع مجموعة من الإخوة إلى سورية سنة ١٩٩٥م، وفور وصولنا التحقنا بالمعهد الشرعي في الحسكة الكائنة شمال سورية، في الصف الأول الإعدادي، ودرست فيه عاما دراسيا واحدا تكلل بالنجاح.

وفي السنة الثانية قررت أنا ومجموعة من زملائي البحث عن معهد آخر للدراسة فيه يكون في العاصمة أو قريبًا منها؛ لشدة برودة مدينة الحسكة، وبعدها عن العاصمة دمشق، فبينما نحن نبحث إذ سمعنا عن معهد شرعي في مدينة حماة يقبل الطلاب المغتربين، فقررنا الذهاب لتقديم أوراقنا، وأجري لنا امتحان للقبول، فكنت - بفضل الله تعالى - من المقبولين، والتحقت بالصف الثاني الإعدادي، وفي هذا المعهد واصلت الدراسة حتى حصلت على الشهادة الثانوية.

وكان للمدة التي أمضيتها في مدينة حماة دور كبير في مسيرتي العلمية، فالسنوات الخمس التي قضيتها هناك كانت المرحلة الحقيقية لبداية تكوين شخصيتي العلمية، كما أن البيئة العلمية المفعمة بالعلم والأخلاق الفاضلة والمحبة الخالصة قد أسهمت في تنمية ثقافتي وصقل موهبتي اللغوية، بالإضافة إلى المعلمين الذين كنا نلتمس فيهم الحرص على أداء الأمانة على أكمل وجه، أسأل الله أن يجزيهم خير الجزاء، على ما قدموه لنا من علم ونصيحة.

وتأتي بعد ذلك المرحلة المدنية، وهي ختام مراحل دراستي للعربية، ففي عام ٢٠٠٣م منَّ الله عليَّ بالحصول على منحة دراسية من جامعتي العريقة، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ولما وصلت إلى المدينة المنورة، وأجريت لي المقابلة المعتادة التي يُختبر فيها الطالب المستجد للوقوف على مستواه العلمي، رُشِّحْتُ للالتحاق بكلية اللغة العربية، فدرست فيها أربع سنوات كانت كافيةً للحصول على الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس) بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى.

وفور تخرجي ونيلي شهادة (البكالوريوس) فتح باب الترشح للدراسات العليا، فدخلت في الامتحان المعد لذلك، ونجحت فيه، ثم بدأت بالدراسة في السنة المنهجية، وأتممتها بخير، وحققت جزءا من كتاب (مفتاح الأقفال ومزيل الإشكال عما تضمنه الآمال) لمحمد بن أبي القاسم السِّجِلْمَاسِيِّ، ليكون رسالتي التي أنال بها الماجستير، وقد أُجريت لي المناقشة المعتادة، ومُنِحْتُ الدرجة في (اللغويات) بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى والتوصية بطباعة الرسالة.

ثم التحقت بمرحلة الدكتوراه في القسم نفسه، وأنهيت السنة المنهجية بنجاح، بعدها أعددت الرسالة التي نلت بها الدكتوراه، وكانت عن (الفروق النحوية والدلالية

في تفسير اللباب في علوم الكتاب لابن عادل الدمشقي)، وقد نوقشت فيها، ومنحت الدرجة بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الثانية.

وما من شك في أن المرحلة المدنية تعد أفضل مرحلة في مسيرتي العلمية، فالعيش في طيبة الطيبة مهاجَر النبي - شرفٌ لا يضاهيه شرفٌ، بالإضافة إلى أني شَرُفْتُ بالتتلمذ على مجموعة من كبار العلماء من المملكة العربية السعودية، ومن جمهورية مصر العربية، فأفدت من علمهم الغزير، واطلعت على تجاربهم وبحوثهم المتنوعة، وعشت مع الكتب والمكتبات، وشاركت في كثير من الأنشطة المختلفة التي كانت الجامعة تنظمها.

الصعوبات التي واجهتني أثناء تعلمي للغة العربية:

على الرغم من كون المجتمع القمري محبًّا للعروبة والعربية إلا أن المحتلَّ الفرنسيَّ عمل على فصله وعزله من محيطه الإسلامي العربي، ففرض على أبناء القمريين تعلُّم اللغة الفرنسية، بعد أن كانت العربية هي لغتهم الرسمية الأولى، ولغة دواوين السلطان، ولغة الثقافة والتعليم والكتابة والتفكير.

وقد لقيت هذه الخطوة رفضًا عند بعض أولياء الأمور، ممن شعروا بخطورتها على الأجيال، فقاطعوها وامتنعوا عن إرسال أبنائهم إليها؛ لكونها - في نظرهم - بؤرًا للتغريب، وكان الواحد منهم يرسل ولده للدراسة في إحدى البلدان العربية، وهذا من أبرز التحديات التي كانت تواجه القمري الراغب لتعلم العربية آنذاك.

ومن هؤلاء والدي رحمه الله، فقد رفض إلحاق أبنائه بتلك المدارس على الرغم من أن الغالبية من الشعب أخذوا يرسلون أبناءهم إليها، فأرسلني - وعمري حينئذ لا يتجاوز الخمس عشرة سنة - إلى الجمهورية العربية السورية للدراسة فيها، وقد مكثت فيها مدة سبع سنوات، قبل أن أنتقل إلى المدينة المنورة للدراسة في الجامعة الإسلامية من المرحلة الجامعية الأولى إلى الدكتوراه.

ومن الصُّعوبات التي واجهتني أثناء الدراسة في سورية بعدُها عن جزر القمر، وصعوبةُ التواصل مع الأهل في تلك الفترة، فلم تكن التواصل مُيَسَّرًا كما هو الحال الآن، والاتصال عبر الهاتف في السنوات الثلاث الأولى كانت غير ممكن، وكانت الرسالة التي ترسل بالبريد تستغرق - في الغالب - ثلاثة أشهر كي تصل إلى وجهتها،

أمَّا إن أراد الأهل إرسال مبلغ من المال فالوسيلة المتوفرة هي البحث عن مسافر كي يحملوه إياه، نظرًا لعدم توفر بنوك للتحويل في تلك الفترة.

وأكبر صعوبة واجهتني وأثرت فيَّ كثيرا مفارقة والديَّ الكريمين الحياةَ وأنا بعيد عنهما، ففي صيف ١٩٩٧م - أي: بعد سفري بعامين - فجعت بوفاة والدتي، أما والدي فقد توفي وأنا في المدينة المنورة سنة ٢٠١١م، رحمهما الله رحمة واسعة، وأسكنهما فسيح جناته، وحشرهما مع النبيين والصديقين والشهداء وحسن أولئك رفيقا.

وبهذا يتضح للقارئ الكريم أن تعلمي للغة العربية لم يكن بالأمر السهل، فقد اغتربت في سبيل دراستها زمنًا طويلًا، وابتعدت من أجلها عن أهلي سنوات تجاوزت العشرين، وتلك مشقة عظيمة، وجهاد كبير.

المؤسسات التي تعنى بنشر العربية في جزر القمر:

مَا مِن شَكٍّ في أنَّ نشر أية لغة لا يتم إلا بتوافر عناصر وأمور تساعد القائمين على نشرها، وأهم تلك العناصر وجود مؤسسات حكومية أو أهلية تعنى بخدمتها ونشرها، وفيما يلي ذكر لبعض المؤسسات التي تعنى بنشر العربية في جزر القمر:

أولًا: الإدارة العامة لتعليم اللغة العربية، التابعة لوزارة التربية والتعليم الوطنية، مهمتها وضع المناهج العربية وتطويرها، وتعيين مدرسي اللغة العربية في المدارس الحكومية، بالإضافة إلى الإشراف على البعثات التعلمية التي تفد إلى جزر القمر لتدريس العربية، وهما البعثة التعلمية السعودية، والبعثة التعليمية السودانية.

ثانيًا: كلية الإمام الشافعي للعلوم الإسلامية والعربية، المؤسسة العليا لتدريس العلوم الإسلامية واللغة العربية في جزر القمر، واللبنة الأولى لإنشاء الجامعة القمرية.

تأسست سنة ٢٠٠٢م وتضم ثلاثة أقسام:

الأول: قسم الدراسات الإسلامية، وفيه يتخصص الطالب في العلوم الشرعية، ويحصل على شهادة (الليسانس) و (الماجستير) في الدراسات الإسلامية.

والثاني: قسم اللغة العربية، يتخصص الطالب فيه علوم اللغة العربية وآدابها، ويحصل على شهادة (الليسانس) في اللغة العربية.

والثالث: قسم التعليم المستمر، وهو قسم يعنى بتنظيم دورات في اللغات المختلفة، كتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتعليم الفرنسية لمن لم يتعلمها، وكذلك الإنجليزية، كما تنظم المحاضرات والندوات التي تخدم المجتمع بكافة أطيافه.

وينص نظام التعليم في الكلية على أن لغة التعليم وكتابة البحوث هي العربية، وهذا - بلا شك - أدى إلى تطور اللغة العربية، وإلى تخريج أجيال يتقنون العربية.

ثالثًا: مدرسة الفتح الإسلامي، الذي أسسها الشيخ محمد شريف في مدينة (إكوني) سنة ١٩٦٩م، وهي أولى مدرسة إسلامية نظامية في جزر القمر.

رابعًا: معاهد رابطة العالم الإسلامي، من المعاهد الإسلامية العريقة في جزر القمر، أنشئت في الثمانينيات الميلادية في الجزر الثلاثة، بواقع ثلاث معاهد في جزيرة القمر الكبرى (انغازيجا)، ومعهدين في جزيرة (هنزواني)، ومعهد في جزيرة (موهيلي).

ولهذه المعاهد دور كبير في تعليم اللغة العربية في جزر القمر، ولا زالت تؤدي دورها في تربية الأجيال وتعليمها الدين الإسلامي واللغة العربية.

خامسًا: معهد التضامن الإسلامي، معهد أهلي تأسس في الثمانينيات الميلادية في مدينة (مبيني)، ومؤخرا فتح القسم العربي الذي يبدأ الطالب فيه من الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي.

سادسًا: مدرسة الأخلاق الأهلية، تأسست سنة ١٩٨٥م في بلدة (أسيفو)، ومؤسسها الشيخ محمد إسلام بوانا، وكانت تعرف سابقًا باسم (مدرسة بث الأخلاق الإسلامية) ثم تحولت إلى الاسم الحالي، ويدرس فيه الطالب من الحضانة إلى الصف الثالث الثانوي.

سابعًا: مدارس الإيمان، كبرى المدارس الإسلامية في البلاد، مؤسسها الشيخ صادق امبابانزا سنة ١٩٨٤م، ويتعلم الطالب فيها من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية.

وتمتاز مدارس الإيمان بمنهجها العلمي الرصين، وفصلها بين الجنسين في التعليم، فلا اختلاط فيها، وإنما للطلاب صفوفهم وللطالبات صفوفهن.

ثامنًا: المراكز التابعة لجمعية العون المباشر الكويتية (لجنة مسلمي أفريقيا) سابقًا، فُتح أول مركز في جزر القمر في منتصف التسعينيات الميلادية، في مدينة (ففوني) بجزيرة القمر الكبرى باسم مركز ابن خلدون، ثم فتح فرع آخر باسم مركز السلام في جزيرة موهيلي سنة ٢٠١٣م، وفي سنة ٢٠١٥م فتح فرع آخر في جزيرة هنزواني باسم مركز لَمى يعقوب الحمد، ويدرس الطالب في هذه المراكز من الحضانة إلى الصف الثالث الثانوي.

تاسعًا: معهد الإرشاد، معهد ثانوي في العاصمة موروني، أسسها الدكتور نور الدين باشا سنة ١٩٩٧م، وهو أول معهد أصدر شهادة ثانوية عربية في جزر القمر، وذلك في عام ٢٠٠٠م، وكان أولُ فوج التحق بكلية الإمام الشافعي للعلوم الإسلامية والعربية عند افتتاحها جُلَّهم من خريجي هذا المعهد.

عاشرًا: مركز سعد بن معاذ لتحفيظ القرآن الكريم، التابع للهيئة العالمية للكتاب والسنة، التابعة لرابطة العالم الإسلامي، تأسس سنة ٢٠٠٥م، وفيه يدرس الطالب العلوم الشرعية واللغوية من الصف الأول المتوسط إلى الصف الثالث المتوسط، ثم يواصل الطالب المرحلة الثانوية في المعاهد الأخرى كي يحصل على الشهادة الثانوية العربية.

حادي عشر: معهد تعليم اللغة العربية والدراسات الإسلامية للناطقين بغير العربية، التابع لجماعة أنصار السنة، تأسس سنة ٢٠١٤م في العاصمة الاتحادية (موروني)، يلتحق الطالب فيه من الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي.

تلك أبرز المؤسسات المعنية بنشر اللغة العربية في جزر القمر، وقد أحدثت نقلة نوعية في التعليم العربي، فمنذ تأسيسها وهي تؤدي دورها الريادي في نشر لغة القرآن الكريم، كما أسهمت في تخريج جيل من الشباب القمريين الذين أكملوا - بعد حصولهم على الشهادة الثانوية - دراساتهم في الجامعات العربية والإسلامية، وعادوا إلى الوطن يحملون راية الإصلاح والتنمية الشاملة.

بعض الشخصيات التي أسهمت في تطور اللغة العربية في جزر القمر:

إن المتتبع لتاريخ جزر القمر يلحظ أمرًا غريبًا، وظاهرة تستحق التوقف حولها، ألا وهي ندرة العلماء في اللغة العربية، فعلى الرغم من تجذر الثقافة الإسلامية العربية في جزر القمر وما عُرِفَ عن علماء جزر القمر ودورهم في نشر اللغة العربية في شرق

أفريقيا إلا أن المطلع على تاريخها لا يجد ذكرًا لهم إلا نادرًا، ولعلَّ هذا يرجع إلى أنَّ المحتلَّ الغاشمَ الذي جثم على صدور القمريين لمدة بلغت قَرْنًا وَنَيِّفًا تَعَمَّدَ في إتلاف كلِّ ما من شأنه أن يثبت عروبة هذه الجزر وصلتها بالعالم العربي، فعمل - خلال هذه السنوات - على خلق واقع ثقافي وفكري جديد، من خلال الإعلام ومناهج التعليم.

وفيما يلي ذكر لأبرز العلماء الذين أغنوا الحياة العلمية والثقافية، وكان لهم جهود واضحة في نشر اللغة العربية في جزر القمر:

- الشيخ أحمد بن أبو بكر بن عبد الله بن عبد الرحمن بن محمد بن زين بن سميط، المتوفى سنة ١٣٤٣هـ، من مؤلفاته: الابتهاج في بيان اصطلاح المنهاج، وتحفة اللبيب.
- الشيخ برهان الدين مكلا المتوفى سنة ١٩٤٩م، لغوي ومؤرخ، له من المؤلفات الألفية الواضحة في النحو، وتاريخ جزائر القمر.
- الشيخ أحمد بن علي بن مسوما الملقب بقمر الدين المتوفى سنة ١٩٧٤م، له ديوان شعر يتضمن أكثر من خمسين قصيدة في الوعظ والمدح والهجاء والرثاء، كما ألف كتاب (المتممة لملحة الإعراب).
- الحبيب عمر بن أحمد بن أبي بكر بن سميط، أول مفتي لجزر القمر، المتوفى سنة ١٩٧٦م، علامة في العلوم الشرعية واللغوية، ذاع صيته في شرق إفريقيا، وله عدة أشعار نظمها في شتى المناسبات الدينية والاجتماعية.
- العلامة المفتي السابق لجزر القمر السيد محمد بن عبدالرحمن، المتوفى سنة ١٩٩٠م، كان عضوا في مجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي، وألف العديد من الكتب الشرعية، وبعض القصائد الشعرية في عدد المناسبات.
- السفير الدكتور حامد كرهيلا، حصل على الشهادة الجامعية الأولى من كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ثم أكمل دراساته العليا في فرنسا، ونال درجة الدكتوراه في جامعة أم درمان الإسلامية، ويعد من أهم الباحثين القمريين في مجال العلوم العربية والإسلامية، كما يتمتع بشخصية علمية وقيادية فذة، ومؤلفاته أسهمت بشكل واضح في تنوير المجتمع بكل أطيافه، وكلها باللغة العربية.

- الدكتور سعيد برهان عبد الله، حصل على الشهادة الجامعية الأولى والماجستير والدكتوراه من كلية الشريعة في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ومنذ عودته إلى البلاد عمل على نشر اللغة العربية، فأسس كلية الإمام الشافعي التي أصبحت فيما بعد اللبنة الأولى لإنشاء الجامعة القمرية، كما أشرف على الدورات التي نظمتها مؤسسة البابطين الكويتية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الدكتور نور الدين باشا، دكتوراه في البلاغة من جامعة أم درمان الإسلامية، محاضر في كلية الإمام الشافعي بجامعة جزر القمر، المؤسس والمدير الأول لمعاهد الإرشاد الثانوية، باحث وكاتب في عدة صحف ومجلات.

هؤلاء العلماء ممن أسهموا في نشر اللغة العربية في جزر القمر، منهم من أسَّس مدرسة إسلامية، ومنهم من له مصنفات في مختلف العلوم الشرعية واللغوية، ومؤلفاتهم شاهدة على أن مستواهم العلمي لا يقل عن المستوى السائد في العالم العربي، كالشيخ برهان مكلا، الذي ذكرنا أنَّ له ألفيةً في النحو العربي، فإن الشيخ محمد محي الدين عبد الحميد المحقق المصري المعروف لَمَّا اطلع عليها استحسنها وأُعْجِبَ بها، وَبَيَّنَ أنه لو كان مؤلفه مشهورا لدى الأوساط العلمية لوصف الكتاب بأنه كتاب عظيم.

الجهود التي يبذلها الكاتب في سبيل نشر العربية:

لم يأل الكاتب جهدًا في العمل على تعليم العربية، ففور عودته مباشرة سنة ٢٠١٦م أسس (مدرسة ابن الزبير للعلوم الإسلامية والعربية)، وهي مدرسة لتعليم الناشئة الطريقة الصحيحة لتلاوة القرآن الكريم، بواسطة القاعدة النورانية الشهيرة، وفيها مكتبة تضم العديد من المراجع العلمية اللغوية والشرعية، خدمةً للباحثين من الطلبة والأساتذة الذين هم بحاجة إلى أمات الكتب العربية والمراجع الإسلامية.

وبعد انضمامه إلى الجامعة القمرية أصبح مُدَرِّسًا لمادتي النحو والبلاغة القرآنية في كلية الإمام الشافعي، ومشرفًا ومناقشًا لبحوث طلاب السنة الثالثة في الكلية، بالإضافة إلى كتاباته ومقالاته التي ينشرها على صفحته الخاصة في شبكات التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) و (تويتر).

وفيما يتعلق بالمؤتمرات التي تعنى بالعربية شارك الكاتب في المؤتمر الدولي الخامس (علاقة عمان بدول القرن الإفريقي في الجوانب التاريخية والاقتصادية والاجتماعية والحضارية والثقافية)، المنعقد في جمهورية القمر المتحدة ٦-٨ ديسمبر ٢٠١٦م، وكانت ورقتي بعنوان: (أثر التراث الثقافي العماني في المجتمع القمري).

وقد أبرزت في هذه الورقة أثر العربية في اللهجة القمرية، على كافة المستويات اللغوية: الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، مع عقد مقارنة بين اللغة العربية الفصحى واللهجة القمرية، ثم تناولت أثر الثقافة العمانية في المجتمع القمري، من خلال التعليم، والمناسبات الدينية، والرقصات الشعبية، وغير ذلك.

وعلى صعيد الانضمام في الاتحادات والمنظمات التي تعنى باللغة العربية فإن الكاتب عضو في الاتحاد الدولي للغة العربية، التي تتخذ من بيروت مقرًّا لها.

التحديات التي تواجه الراغبين في تعلُّم العربية في جزر القمر:

لَمَّا استولى المستعمر الفرنسي على هذه البلاد جعل اللغة الفرنسية رسمية على حساب اللغة العربية واللهجة المحلية، ونشر ثقافته في طول البلاد وعرضها، ومنذ ذلك والمواطن القمري الراغب في تعلم اللغة العربية يواجه عددًا من التحديات، ولعل من أبرزها:

أولًا: بُعْدُ الجزر عن شقيقاتها جغرافيا، مما أسهم في عزلتها وإيجاد فجوة بينها وبين العالم العربي والإسلامي.

ثانيًا: أن لغة التعليم والإدارة والمعاملات الرسمية في الدولة هي الفرنسية، وهذا يفرض على المواطن أن يتعلمها ويتقنها كي يتم توظيفها.

ثالثًا: أن العناية بالمدارس التي تدرس باللغة العربية أقل من العناية بالمدارس التي تدرس بالفرنسية.

رابعًا: أن المدارس التي تعلم بالعربية هي مدارس خاصة، تعلم الطلاب بالمقابل، ومعلوم أن أغلب القمريين فقراء.

خامسًا: قلة المتحدثين بالعربية، فالتحدث بها في المناسبات قليل جدا.

سادسًا: قلة المدارس العربية مقارنة بغيرها من المدارس الفرنسية، على الرغم من ارتفاع نسبة الاحتياج إلى العربية في الأوساط المحلية.

سابعًا: عدم وجود خطط واضحة وبيئة أكاديمية حاضنة للعناية باللغة العربية، فالجهود القائمة هي جهود فردية تقوم بها كل مؤسَّسَةٍ على حدة دون أن يكون هناك تنسيق بين المؤسسات المعنية بقضية اللغة العربية والثقافة الإسلامية في جزر القمر.

مستقبل اللغة العربية في جزر القمر:

على الرغم مما سبق ذكره من أن اللغة العربية تواجه صعوبات في جزر القمر، إلا أننا نلحظ تحسنا ملموسا وتطورا كبيرا يجعل المرء يطمئن على مستقبل هذه اللغة، ففي السنوات الأخيرة أخذت تنمو وتزدهر، بسبب عودة القمريين الدارسين في الجامعات الإسلامية والعربية، وافتتاحهم الكثير من المعاهد التي تعلم العربية، وتقلد العديد منهم المناصب القيادية في الدولة، وللدور الإيجابي الذي تقوم به بعض مؤسسات التعريب، وبعض المؤسسات والجمعيات الأهلية التي تعمل على نشر الثقافة الإسلامية واللغة العربية في المجتمع القمري.

وبحول الله تعالى وقوته ستشهد اللغة العربية في الأعوام القادمة نموا أكبر في الوسط الثقافي بجزر القمر، نتيجة الإقبال الشديد على التعليم، وخير مثال على ذلك القرار الصادر من وزير التربية الوطنية عام ٢٠١٠م بإنشاء القسم الأدبي باللغة العربية في منظومة التعليم الثانوي، يلتحق به الطالب الحاصل على الشهادة الإعدادية في المعاهد العربية، وأي طالب يحمل الشهادة الإعدادية شريطة حصوله على درجات عالية في اللغة العربية.

وكذلك ما قَرَّرَتْهُ الدولة من إدخال مادة العربية من السنة الأولى بالمرحلة الابتدائية بعد أن كانت تدرس في المرحلتين المتوسطة والثانوية فقط، وبهذا يستطيع الطالب أن يتعلم العربية من الابتدائية إلى الجامعة، على عكس ما كان عليه سابقا.

يضاف إلى ذلك النُّمُوُّ الكبير في أعداد الملتحقين في المعاهد والمدارس الإسلامية والعربية، وفي كلية الإمام الشافعي، حيث يلاحظ ازدياد واضح كل عام، مما يبشر بمستقبل علمي زاهر للغة العربية في جزر القمر.

مقترحات لتطوير اللغة العربية في جزر القمر:

في نهاية المقالة يسرني أن أجمل أهم المقترحات التي أراها ضرورية كي تتطور هذه اللغة وتنال مكانتها اللائقة في المجتمع القمري، ويعود الأمر على ما كان عليه قبل الاحتلال، وأسجلها على شكل نقاط:

الأولى: دعم كلية الإمام الشافعي والمؤسسات التي تعنى بتعليم اللغة العربية بالأجهزة والمختبرات التي تمكن القائمين عليها من أداء رسالتهم على الوجه الأكمل، من أجل نشر لغة القرآن وتقريبها إلى قلوب القمريين.

الثانية: زيادة حصص اللغة العربية في المدارس الحكومية والخاصة، وكذلك ساعات البث باللغة العربية في الإذاعة والتلفزيون الوطني.

الثالثة: زيادة المنح الدراسية للطلبة القمريين في الجامعات الإسلامية والعربية.

الرابعة: تمكين الطلبة القمريين من مواصلة الدراسات العليا؛ للحصول على الماجستير والدكتوراه في اللغة العربية بمختلف تخصصاتها، وذلك لندرة المتخصصين فيها في جزر القمر.

الخامسة: إرسال البعثات من الدول العربية لإقامة الدورات العلمية في جزر القمر.

السادسة: دعم الباحثين القمريين الذين يكتبون بالعربية، وطباعة مؤلفاتهم كي تسهل قراءتها، ويكون ذلك دافعا لهم وحافزا على التأليف.

السابعة: فتح فروع للجامعات العربية والإسلامية في جزر القمر، تسهيلا لكثير من الطلاب الذين لا يقدرون على السفر إلى الخارج.

الثامنة: دعم جهود القائمين على تعريب اللوحات الإرشادية في الطرقات، واللوحات المعلقة على المحلات التجارية والإدارات الحكومية.

التاسعة: التعاون الجاد والتنسيق المستمر بين المؤسسات التي تعنى بخدمة العربية في جزر القمر، ووضع الخطط التي تنظم أعمالها على الوجه الأمثل، وألا تكون الجهود فردية تقوم بها كل مؤسسة على حدة دون أن يكون هناك تنسيق بينها.

هذا، وأختم هذه المقالة بحمد الله على أن يسر لي المشاركة في هذا العمل المبارك الذي يشرف عليه مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية، أسأل الله تعالى أن يكتب الأجر والمثوبة لي ولمن كان سببا في هذا الخير إنه نعم مسئول وأكرم مأمول، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.



اللغة العربية في جورجيا

أ. د. داريجان غاردافادزه
رئيسة قسم الدراسات العربية بكلية الآداب في جامعة تبيليسي الحكومية - جورجيا

- أستاذة اللغة العربية وأدبها بجامعة تبيليسي الحكومية منذ ١٩٩٣ سنة.
- باحثة ومترجمة في الأدب العربيّ القديم والمعاصر.
- ألفت وترجمت عشرات الكتب والدراسات العربية.

موقع جورجيا بخريطة العالم والجذور التاريخية لعلاقاتها المتبادلة بمنطقة الشرق الأوسط والعالم الإسلاميّ:

بفضل موقعها المتميّز على طريق الحرير القديم الرابط بين بلاد الشمال والجنوب والشرق والغرب، إنّ جورجيا بلد صغير واقع على ملتقى هذه الطرق، امتزجت بشكل إيجابيّ في ثقافته وعاداته وأخلاقه على مرِّ العصور التأريخية العناصر الشرقية والغربية.

ترجع جذور العلاقات بين جورجيا والعالم الساميّ واللغات السامية إلى حقبة من الزمن ما قبل الميلاد وتثبت ذلك الآثار المتوفـّرة والكتابات الآرامية التي عُثر عليها أثناء الحفريات في مناطق جورجيا المختلفة[١]. هناك نظرية علمية تنصّ على تأثـّر الأبجدية الجورجية القديمة بنظام الكتابة السامية القديمة[٢].

أما من تاريخ الصلات العربية الجورجية فظهر العرب في أراضي جورجيا في عصر الفتوحات في منتصف القرن السابع الميلادي ونصبوا هناك نظامًا تابعًا للخلافة العربية واستمرّ حكمهم في البلد حتى منتصف القرن الحادي عشر بقوّة وحجم أكثر أو أقلّ. ويقسّم المؤرّخون الجورجيون بقاء العرب في جورجيا على ثلاثة مراحل أساسية وهي:

أ) من دخول العرب في جورجيا في منتصف القرن السابع الميلادي إلى تأسيس الإمارة التفليسية في ثلاثينيات القرن الثامن الميلادي وهي مرحلة جهد الخلافة العربية من أجل تحكـّمها وسيطرتها على هذا البلد. من المرتبط بهذه المرحلة كتاب الأمان الصادر من قِبل القائد العربيّ حبيب ابن مسلمة لسكـّان جورجيا الشرقيّة (إنّ النصّ لكتاب الأمان هذا من الوارد عند المؤرّخين العرب خاصّة عند الطبري والبلاذري والياقوت) وكانت تـنافس العرب على السيطرة في هذه المنطقة الإمبراطورية البيزنطية في بداية الأمر وبعدها الخزر؛

ب) من ثلاثينيات القرن الثامن الميلادي إلى ثمانينات القرن التاسع الميلادي يعني من تأسيس الإمارة التفليسية (بعد الغزوات لجيوش العرب بقيادة الجرّاح بن عبد الله ومروان بن محمّد) إلى انعزال هذه الإمارة عن الخلافة العربية وتحوّلها إلى الإمارة المستقلـّة وهي مرحلة الحكم العربيّ المستقرّ في جورجيا الشرقيّة؛

1- Tsereteli, Giorgi, 1947, Semite Languages and their role in the historical studies of Georgian Culture. Tbilisi State University Scientific Session Report, Book, #1, Tbilisi: Tbilisi University Press: 15-52.

2- Thomas V. Gamkrelidze, Alphabetic Writing and the Old Georgian Script. A Tipology and Provenience of Alphabetic Writing Systems. Tbilisi State University Press, Tbilisi 1989.

ج) من منتصف القرن التاسع الميلادي إلى منتصف القرن الحادي عشر الميلادي (حتى تحكّـم الأتراك في الشرق الأوسط) وهي مرحلة القضاء على الحكم العربي في جورجيا بصفة عامّة على الرغم من عدّة غزوات عربية إلى جورجيا (على سبيل المثال الغزو بقيادة أبي القاسم الساج إلى جورجيا وأرمينيا). وفي هذه الفترة إنّ الإمارة التفليسية كانت آخر بقية للحكم العربي في جورجيا وعارضت هذه الإمارة بأمرائها المحلـّيين لحكومة الخلافة المركزية.

خلال هذه الحقبة من الزمن المذكورة أعلاه وبعدها أيضًا كانت لجورجيا العلاقات المختلفة الجوانب مع العرب ومن بينها في الصعيد السياسيّ والاقتصادي والتجاريّ والاجتماعيّ والمعيشي كما في الميدان الثقافي العامّ أيضًا. ومن المؤكـّد أنّ العرب ضربوا عملتهم الفضّية في محافظة كارتلي لجورجيا في بداية القرن الثامن الميلاديّ وإنّ الملوك الجورجيين كانوا يسكـّون العملات بكتابات عربية وتوجد المراسلات بين الملوك الجورجيين والخلفاء والأمراء العرب إلخ، ناهيك عن القيم الثقافية الشرقية المشتركة في الثقافة الجورجية.

تحتوي مؤلـّفات المؤرّخين العرب من القرون الوسطى على عديد من المعلومات عن جورجيا وهي مثلا نصوص من «كتاب مروج الذهب ومعادن الجوهر» لأبي الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي ومن «كتاب مَسالِك المَمالك» لأبي اسحاق ابراهيم بن محمّد الفارسيّ الإصطـخـرِيّ المعروف بالكرخيّ و»كتاب فـتـوح البلدان» للإمام أبي العبّاس أحمد بن يحيى بن جابر البلاذريّ ومن «تـأريخ الرسل والملـوك» لأبي جعفر محمّد بن جرير الطـبريّ ومن «تـأريخ ميافارقين» لابن الأزرق الفارقيّ ومن «صبح الأعشى في صناعةِ الإنشاء» لشهاب الدين أحمد بن عبد الله القلقشندي ومن «أخبار بلاد الكـرج» لماكاريوس البطريَرك الأنطاكيّ ومن «كتاب بارِقـَةِ السيوفِ الداغِسْـتانية في بعض الغـزَوات الشاملية» لمحمّد طاهر القراخيّ.

يسمّي المؤرّخون العرب جورجيا في أعمالهم الجرزان/ الجرز (اليعقوب، البلاذريّ) والجرجان (الياقوت، يحيى الأنطاكيّ) والكرج (الياقوت، القلقشندي، ماكاريوس البطريَرك الأنطاكيّ).[1]

١-غوتشا جافاريدزه «التسميات العربية لجورجيا وجورجيين»، مقال في كتابه «البحوث في تاريخ جورجيا والشرق الأوسط» ص ١١-٣١ ، تبيليسي ، سنة ٢٠١٢.

يرجع الاهتمام بهذه المراجع في جورجيا إلى أسباب معينة، وفي مقدمتها وصف الحوادث التاريخية فيها التي من الممكن ألا يرد ذكرها في المصادر التاريخية الجورجية أو على الأقلّ ذكرها ضئيل جدّا، من الجدير بالذكر مثلاَ أنّ أخبار الفارقيّ من «تـأريخ ميافارقين» عن مدينة تفليس تلقي الضوء على المعاملة الطيّبة للملكين الجورجيين ـ الملك داود ملك الكرج والابخاز وديمطري مع المسلمين واحترامهما إياهم وتمّ وصِفَ البيئة المدنية السائدة في تفليس في يد المسلمين. إنّ صاحب هذا الكتاب الفارقيّ وصل إلى جورجيا ودخل في خدمة الملك ديمطري ورافقه في سفره في أرجاء جورجيا وأبخازيا حتّى حدود الدربند ويصف الفارقيّ بدقـّة الأرياف التي زارها في الطريق ومن بينها الريف قـرب الدربند كان سكـّانها يتكلـّمون بالعربية. أمّا أخبار القلقشندي من كتابه «صبح الأعشى في صناعة الإنشاء» فهي مهمّة من جراء التسجيل فيها الألقاب يستخدمها سلاطين مصر في المكاتبة مع ملوك الكرج ومن الجدير بالملاحظة أنّ أوّل اهتمام علميّ بأخبار القلقشندي عن بلاد الكرج ظهر في روسيا وطـُبـعت هذه الأخبار في سنة ١٨٨٦ وأضيفت إليها ترجمتها الروسية[١].

ومن الجدير بالذكر أيضًا الخبر للقلقشندي في كتابه ذلك بأنّ صاحب الفاس في مكاتبته مع سلطان مصر يسمّيه هازم جيوش الأرمن والفرنج والكرج والتتار ويعلـّق هذا الخبر المؤرّخ الجورجي ديتو غوتشوليشفيلي كأنَّ هزم جيوش الكرج كان حادثـا مهمّا وأصبح لقب شرف لسلاطين مصر[٢].

أمّا «أخبار بلادِ الكـرج» لماكاريوس البطريرك الأنطاكيّ فهو يتمثـّل وصف جورجيا. سافر صاحب هذا الكتاب إلى جورجيا مرّتين في القرن السابع عشر الميلادي بغرض جمع الهبات للبطركـْخـَانة الأنـْطاكيّة وقضى هناك سنتين ووصف في كتابه الحوادث المهمّة من الحياة السياسية والاقتصادية والثقافية بجورجيا في ذلك الحين. إنّ الوصف التفصيليّ للحياة المعيشية لا مثيل له في المراجع التاريخية الأخرى سواء

1- В. Г. Тизенгаузен, Заметка Элькалкашанди о Грузинах, Записки Восточного отделения Императорского Русского Археологического Общества, т I . , вып. III, СПб, 1886, с. 208-216.

٢-ديتو غوتشوليشفيلي، «المؤرّخون العرب من القرنين الرابع عشر والخامس عشر الميلاديين» العمري والمحبّي والقلقشندي – عن جورجيا–، سنة ١٩٨٨ ص. ٦٦ (صدر هذا الكتاب ضمن سلسلة المراجع الأجنبية لتأريخ جورجيا لأكاديمية العلوم الجورجية).

الجورجية أو الأجنبية بما في ذلك العادات والتقاليد الشعبية المختلفة (مثلا عادات الزواج عند الكـرج وعادات عبادة ربّـهم وطريقة إجراء طقوسهم الدينية والاحتفال بأعيادهم الدينية ووَصف كنائسهم ووصف حياتهم اليومية: المأكولات والمشروبات المألوفة عندهم وطريقة زراعة العِنَـب وصناعة النبيذ الجورجيّ المشهور وحتّـى الأغاني الجورجية الشعبية المتعدّة الأصوات يغـنّـونها الفلاحون في الحقول وميزات الكرج تستحقّ الثـَناء، والفخـر بها والأخلاق الطيبة والأخلاق والميزات السيّئة...).

وهنا يتركـّز الاهتمام الخاصّ على نـشـر وتحليل المصادر العربية عن منطقة القوقاز بشكل عامّ وجورجيا على وجه الخصوص. أمّا المصادر التاريخية العربية من القرون الوسطى والتي يرد ذكر جورجيا فيها، إنّ البحوث حولـها في أغلبية الأحوال متـمثـّلة في الأُطروحات للحصول على درجة الدكتوراه وفي المقالات العلمية المنشورة في المطبوعاتِ الدورية العلمية في داخل البلد وخارجـها وبعضها تـَمَّ إصدارها بصورةِ الكتب (على سبيل المثال : «المؤرّخون العرب من القرنين الرابع عشر والخامس عشر - العمري والمحبّي والقلقشندي- عن جورجيا» لديتو غوتشوليشفيلي، صدر هذا الكتاب سنة ١٩٨٨ ضمن سلسلة المراجع الأجنبية لتأريخ جورجيا لأكاديمية العلوم الجورجية). إنَّ بحث المراجع العربية هذه في أغلبية الأحوال يتيح للمؤرّخين الجورجيّين الفرصة لإعادة الصورة التاريخية الشاملة والمختلفة الجوانب في جورجيا في القرون العابرة بوجه أكمل.

صورة العرب في تراث الأدب الجورجيّ من القرون الوسطى (ملحمة شاعر القرون الوسطى العبقريّ الجورجيّ شوتا روستافيلي «الفارس في إهاب النمر») :

إنّ هذه الملحمة هي مِرآة حقيقية للارتباطات الجورجية - الشرقية الثقافية في العصور الوسطى. يحتلّ البحث في أوجه التشابه الشرقية في الإنتاجات الأدبية الجورجية من القرون الوسطي، مكانا هامّا في دراسات علماء المقارَنة الجورجيين المحدثين والمعاصرين المعنيين بتسليط الضوء على «النهضة الإنـسية الشرقية»، خلال العصر الذهبي من تاريخ جورجيا في القرون الوسطى. وقد حظيت ملـحمة الشاعر الجورجي العبقري شوتا روستافيلي «الفارس في إهاب النـمر» بحصّة الأسد من اهتمام المقارنين الجورجيين بل وحتى الأجانب لأنَّ الملـحمة على الرغم من خـلفيتها الشرقية لصيغة

قصصها تُعَدّ بحقٍّ موسوعة للروح الجورجية الممتدة التأثير في الحاضر. هي تتميّز بتألق الأفكار الإنسانية التي تحمل روح النهضة (رغم أنها وليدة القرن الثاني عشر) التي لم يتوصّل أحد من معاصريه إلى بلوغها. عاش روستافيلي في فترة العصر الذهبيّ لجورجيا الذي تميّز بالثورة الفكرية في حركة النهضة التي سبقت نهضة الغرب بمراحل طويلة. التقدّم الحضاري في ظلّ حكم الملكة تامار لا يشمل الأدب فقط، بل كلّ ميادين الفكر والفنّ والهندسة الجورجية. عرف العلماء الجورجيين الثقافة اليونانية والفلسفة القديمة إلى جانب كنوز الفكر العربيّ والفارسي فازدادوا بها غنى فكريًا وعلميًا كبيرًا. لا نعرف عن شخصية شوتا روستافيلي نفسه وعن حياته إلاّ قليلاً لأنّ الغزوات الكثيرة التي عاشها البلد بعد الملكة تامار وبعد ظهور الملحمة بسنوات قليلة قضت على كلّ الوثائق المتعلقة بشخصيته وحياته ولم يبق من مستند سوى الأقوال الشعبية عنه. عاش روستافيلي ما بين النصف الثاني للقرن الثاني عشر والنصف الأوّل للقرن الثالث عشر لأنه عاصر الملكة تامار وأحبّها حبّا بلا أمل، وعاش الشاعر بقية حياته بعيدًا عن وطنه في دير الصليب المقدّس الجورجيّ في القدس ومات ودفن فيه، إذ شوهدت على أحد أعمدة هذا الدير رسوم وكتابات تذكره وتظهر صورته والمؤرّخون الجورجيون يبحثون عن الأدلة التاريخية الأخرى في المراجع الأجنبية الشرقية على وجه الخصوص التي يعتمدون عليها حتى يومنا هذا.

إنّ صيغة القصص في ملحمة «الفارس في إهاب النمر»، هي صيغة القصّة الخرافية: نرى الملك روستفان العربيّ يتنازل عن عرشه لابنته الوحيدة تيناتين. لا يتوقف فنّ روستافيلي عند حدّ نسج الصورة، وإنما هو يعني أمرا من وراء كلّ صورة. انه لم يأت بصورة روستفان الذي يستشير كبار رجاله في أمر تولية ابنته على العرش بمحض الصدفة، وانما هو يرمي من ورائها إلى نظام الشورى الذي يجب أن يتبعه الحاكم، وإلى المشاركة في المسؤولية التي يجب أن يتحمّلها رجال السلطة مع الحاكم. انه لا يريد الحاكم أن يبطش بالإقطاعيين لإخضاعهم فيكون سببًا في قيام حرب أهلية، ولكنه يريده لبقًا محنكًا أريبًا يجتذبهم إليه باللين والحزم.

يعلن روستافيلي في المدخل للملحمة أنه اقتبس موضوع الملحمة من قصّة فارسية قديمة وتدور أحداث الملحمة في ديار العرب والهند وتعتمد أساسًا على الحبّ والفروسية.

من الجدير بالذكر أنّ صورة العرب في هذه الملـحمة من المرسوم بشكل إيجابيّ للغاية بناء على معرفة دقيقة لمطالب والتزامات قواعد السلوك للمروّة عند العرب والشهامة العربية وهي الصورة التي تـعطي الموادَّ الغنية لباحثي دراسات الأدب المقارن.

تمّ ترجمة ملحمة شوتا روستافيلي إلى العديد من اللغات الحيّة، كما صدرت ترجماتها عدّة مرّات إلى بعد اللغات كالفرنسية والانكليزية والروسية والألمانية، أعدّها مترجمون مختصون. أما الترجمة العربية للملحمة نفّذها الأديب السوري نزار خليلي، نقلها من ترجمة الملحمة الفرنسية إلى العربية بمساعدة المستشارين الجورجيين من أوساط العلماء المستشرقين. صدرت الطبعة الأولى في دمشق سنة ١٩٨٤، أما الطبعة الثانية فتمّ إعدادها ونشرها في القاهرة سنة ٢٠١٦، بدعم وزارة الثقافة المصرية والهيئة المصرية العامة للكتاب وبجهود سفارة جورجيا بالقاهرة.

تأثير اللغة العربية على اللغة الجورجية:

إنّ الجدير بالذكر البحوث في علم تأصيل المفردات الداخلة في اللغة الجورجية من العربية مباشرة أو في أغلبية الأحوال عبر اللغتين الوسيطتين الفارسية والتركية. إنّ تأثير اللغة العربية على الجورجية يقتصر على المفردات المقترضة، وإنّ هذا التأثير نتيجة للعوامل السياسية والتاريخية الخاصّة. العلاقات العربية الجورجية المباشرة تشمل الفترة من القرن السابع إلى نهاية القرن الحادي عشر الميلاديين، بما في ذلك منها القرنين قبل القرن التاسع الميلادي ـ فترة الهيمنة السياسية العربية في جورجيا.

من المرجَّح أن سكان جورجيا كانوا يتعاملون مع العرب الذين يميّزهم وضعهم اللغويّ الخاصّ المعروف منذ زمن أي الازدواجية اللغوية؛ والجزء من المفردات العربية داخل في اللغة الجورجية عن الطريق الكتابيّ من الأوساط الرسمية والجزء الآخر منها – عن الطريق الشفهيّ، من اللهجات ومن لغة المحادثة.

في الوقت اللاحق، في فترة المعاملة غير المباشرة العربية – الجورجية، كانت العربية، بصفتها لغة – فرانكا في الأوساط الثقافية بمنطقة الشرق الأوسط، تؤثـّـر باللغة الجورجية بعض التأثيرعن طريق اللغات الوسيطة الأخرى (خاصّة الفارسية والتركية) لأنّ جورجيا كانت مرتبطة بالعالم الأسلاميّ بروابط وثيقة.

في ثمانينات القرن العشرين أحرز الأستاذ فلاديمير ليكياشفيلي رسالته الدكتوراه حول موضوع المفردات المقترضة من العربية في اللغة الجورجية التي حلّل فيها التغيّرات اللفظية والمعنية لهذه المفردات (العربية والجورجية لغتان غير ملائمتان لفظيًا تمامًا) وقسّمها على عدّة مجموعات ووضع نظام الاقتراض وقواعده ووصل الى استنتاجات جدّية.

تعليم اللغة العربية في جورجيا:

إنَّ جامعة تبيليسي الحكومية في جورجيا لها موقع متميّز في المجال التعليميّ في منطقة القوقاز كلّها. احتفلت الجامعة في السنة الماضية بمرور مائة سنة منذ تأسيسها وانطلاقًا من أوّل سنة افتتاحها بدأ تعليم اللغة العربية ويستمرّ حتّى أيامنا هذه ويتمّ إجراء البحوث العلمية في الدراسات العربية، اعتبارًا لدور اللغات الشرقية ومعطياتها ودور الثقافة الشرقية عمومًا في إنشاء الثقافة الجورجية.

ومن الممكن القول أنّ الدراسات العربية مجال أكثر نجاحًا ضمن الأنشطة العلميّة لمدرسة الاستشراق الجورجية التي هي واحدة من مدارس الاستشراق العالمية القديمة. إنّ نشأتها وتطويرها من المرتبط بتأريخ قديم للعلاقات العربية - الجورجية التي تنبع من القرن السابع الميلادي وبالوضع الراهن أيضًا.

وقد أسّس كلية الاستشراق في إطار جامعة تبيليسي الحكومية العالم الجورجي المشهور جيورجي تسيريتيلي عام ١٩٤٥ والاتّجاهات الأساسية للدراسات العربية في جورجيا هي: العلاقات العربية - الجورجية التأريخية والثقافية واللغوية والأدبية الخ.

حاليا يدرس أكثر من مائة طالب في برامج الدراسات العربية من مراحل مختلفة (البكالوريس والماجستر والدكتوراه) في جامعة تبيليسي الحكومية. إضافة إلى جامعة تبيليسي الحكومية تجري دراسة اللغة العربية في جورجيا في عدّة جامعات أخرى حكومية وخاصة من بينها جامعة إيليا الحكومية وجامعة كوتايسي الحكومية والجامعة الحرّة الخاصّة وجامعة جورجيا الخاصّة.

توجد اتفاقيات التعاون بين جامعة تبيليسي الحكومية وعدد من الجامعات العربية.

تهتمّ جامعة تبيليسي الحكومية بالقيام باتّصالات أكاديمية بمراكز اللغة العربية في العالم العربيّ على سبيل التعاون المختلفة الأشكال: لتحقيق المشروعات العلمية والتعليمية ولتنفيذ البرامج الثقافيّة إلى جانب الدورات للطلاب والأساتذة.

الكتب الدراسية لتعليم اللغة العربية والقواميس العربية الجورجية والجورجية العربية:

يتمّ إعداد ونـشـر الموادّ الدراسية اللازمة لعملية التعليم (مثلَ الكتب الدراسية والقواميس المختلفة الأنواع الخ). ومن الجدير بالذكر أنَّ د. جيورجي تسيريتيلي هو أوّل عالم جورجيّ من ألـّف الكتاب الدراسيّ الجامعيّ الأوّل للطلاب الجورجيين أدرج فيه النصوص المختارة المجموعة من مؤلـّفات المؤرّخين العرب من القرون الوسطى. وإنّ ذلك برهان بيّن على أهمية هذه المراجع لدراسة الـتاريخ والثقافة الجورجيتين من خلال هذه المراجع.

تمَّ إصدار الكتاب الدراسيّ المذكور أعلاه في سنة ١٩٤٩ وبعد سنتين من إصداره ألـَّفَ د. جيورجي تسيريتيلي القاموس العربيّ الجورجيّ الذي احتوي على مجموعة الكلمات والمفردات والاصطلاحات الخاصّة بالمراجع التاريخية العربية المندمجة في هذا الكتاب الدراسيّ المشار إليه. إنّ القاموس كان يهدف إلى الهدفين: إلى مساعدة عملية التعليم للغة العربية في الجامعة علاوة على خدمة المتخصّصين بالدراسات العربية في فهم هذه المصادر. من الجدير بالذكر أنـّه أُعِيرَ في القاموس الاهتمام الخاصّ لتأصيل الكلمات المقترضة والأصول المتوازية في اللغات المختلفة، خاصّة في حالة وجود الكلمات التي أصولها أجنبية توجد الإشارة إليها. على سبيل المثال: إبريق وجاموس وخندق إلخ (من الفارسية) وإبليس وإقليم وأُسطـوانة إلخ (من اليونانية) وإصطـبل وخريطة إلخ (من اللاتينية) وبيعة وتاجر وترجمان وتلميذ وحبر وعالـم إلخ (من الآرامية). نلاحظ بهذه المناسبة أنّ في القاموس بجانب كثير من الكلمات توجد المتوازيات الجورجية ولا يعنى ذلك أنّ هذه الكلمات داخلة في الجورجية عن طريق العربية مباشرة بالتأكيد بل أنـّها من الممكن لها نفس المنبع ومن المبرّر الإشارة إلى الأشكال المتوازية بأسباب عملية.

من الممكن القول أنـّه على الرغم من أنّ القاموس العربيّ - الجورجيّ لجيورجي تسيريتيلي أوّل محاولة لتأليف القاموس العربيّ الجورجيّ والإشارة إلى المفردات العربية

المقترضة فيه فإنّه لعب دوره الهامّ وبذلك فقد وضع العالم الكبير حجر الأساس لتقليد إصدار القواميس الفرعية الذي يستمرّ حتّى يومنا هذا (مثلا من الجدير بالذكر أنّه في الوقت الأخير تمّ إصدار القاموس الدبلوماسيّ العربيّ الجورجيّ والجورجيّ العربيّ وصاحبة هذا القاموس المستشرقة الجورجية نونو بيروزاشفيلي والقاموس للتعليم الجامعيّ للغة العربية المعاصرة وصاحبات هذا القاموس الدكتورات مايا أندرونيكاشفيلي ونينو كاخياني وداريجان غاردافادزه ويضاف هذا القاموس إلى الكتاب الدراسيّ الجامعيّ للغة العربية المعاصرة الذي ألّفتها نفس الدكتورات مايا أندرونيكاشفيلي ونينو كاخياني وداريجان غاردافادزه وتمّ طبعها في سنة ٢٠١٢.

ترجمات الأدب العربي إلى الجورجية:

من أهمّ الاتّجاهات للدراسات العربية في جورجيا الترجمة للأدب العربيّ من العربية إلى الجورجية، ومن المترجمات إلى الجورجية كنوز الأدب العربي من القرون الوسطى كتاب المعلّقات وكتاب ألف ليلة وليلة (ثماني مجلدات) وكتاب كليلة ودمنة ونماذج النثر والشعر العربيّ الحديث.

وقد وضع حجرَ الأساس لهذا الاتّجاه د. جيورجي تسيريتيلي بترجمته الممتازة لنموذج الشعر الحرّ لأمين الريحاني «داويني ربة الوادي». ممّا يستحقّ الإشارة إليه أنّ من بين أسماء بعض المؤلّفين والأدباء العرب العظماء الدين تمّ ترجمتهم إلى الجورجية: أمثال جبران خليل جبران وأمين الريحاني ومخائيل نعيمه وطه حسين ونجيب محفوظ وتوفيق الحكيم ومحمود تيمور ويحيى حقّي ويوسف إدريس وزكريا تامر وغسّان كنفاني وابراهيم الكوني وغيرهم) تمّ إعدادها من قِبَل المستشرقين الجورجيين الاختصاصيين.

ترجمات القرآن الكريم إلى الجورجية: توجد عدّة ترجمات إلى اللغة الجورجية للقرآن الكريم: الأولى مترجمة من اللغة الوسيطة (الفرنسية) صدرت في مطلع القرن العشرين ونقله رجل الأدب والثقافة البارز بيتري ميرياناشفيلي. في مطلع القرن الحادي والعشرين صدرت الطبعة الثانية من القرآن الكريم المترجمة للمرّة الأولى مباشرةً من العربية إلى الجورجية من قبل المستشرق جيورجي لوبجانيدزه. وبعده تمّ إصدار الطبعة الثالثة للقرآن الكريم ترجمه د. أبولون سيلاجادزه، هذه الترجمة غير كاملة، فيها سورة الفاتحة وسورة البقرة وسورة آل عمران وسورة النساء وسورة المائدة وسورة الأنعام وسورة

الأعراف وسورة الأنفال وسورة التوبة وسورة يونس وسورة هود وسورة يوسف وسورة الرعد وسورة ابراهيم فقط مع شرح المعاني القرآنية.

المخطوطات العربية في جورجيا:

من الجدير بالذكر أنّ في المركز الوطنيّ للمخطوطات توجد المجموعات الشرقية من بينها المخطوطات العربية عددها أكثر من ألف نسخة. أغلبية هذه المخطوطات أصلا من المناطق المختلفة لشمال القوقاز وتوجد المخطوطات من آسيا الوسطى، تتراوح تواريخ هذه المخطوطات بين القرني الرابع عشر والتاسع عشر وموضوعات هذه المخطوطات متنوّعة: النحو والبلاغة والتصوف والطبّ والمنطق والهندسة وعلم الفلك إلخ. وقد تم نشر الفهارس للمجموعات الشرقية ومن بينها العربية من قِبل المركز الوطنيّ للمخطوطات. دراسة هذه المخطوطات مجال مثمر للدراسات العربية في جورجيا. ومن نشاط المركز الوطنيّ للمخطوطات في جورجيا الدراسة والنشر لبعض المخطوطات المسيحية العربية الموجودة بالمركز بالتحليل والمقارنة مع النسخ الأخرى غير العربية، على وجه الخصوص مع النسخ اليونانية والسريانية والجورجية (على سبيل المثال تمّ إصدار البستان بمخطوط القرن العاشر من طور سينا من قِبَل المستشرقة الجورجية روسودان غفاراميا وعدّة مخطوطات أخرى).

وكلّ المذكور أعلاه هو من جذورنا التاريخية، أمّا الحاضر والآفاق المستقبلية فإنَّ مطالب حاضرنا يدفعنا إلى الحفاظ على معرفتنا الموروثة من ماضينا للغات والأدب والتأريخ والثقافة الشرقية وخاصّة العربية لأنّ الاهتمام السياسي والاقتصادي والثقافيّ بالبلدان العربية يزداد يومًا بعد يوم في العالم كله ويزداد الطلب على الكوادر المحترفة من المستشرقين المتدرِّبين على تاريخ الشرق وحاضره وثقافته ولغاته ودياناته إلخ باعتبار زيادة الاستثمارات العربية في الاقتصاد الجورجيّ في الوقت الأخير الخ. إعداد هذه الكوادر في جورجيا مهمّة جامعة تبيليسي الحكومية في المقام الأول وهي مركز أساسيّ للتعليم والبحوث في الدراسات الشرقية والجامعات الجورجية الأخرى بواسطة برامجها التعليمية التي تنعكس فيها مطالب واقعنا. من عام ٢٠٠٥ اِنضمّت نظامنا التعليمي العاليّ إلى عملية بولونيا وتمّت الإصلاحات الجذرية التعليمية فيها وتمَّ إصلاح وتحديث البرامج الدراسية على جميع المراحل الدراسية: في البكالوريوس

والماجستير والدكتوراه وذلك بالأخـذ في عين الاعتبار الأمثلة للجامعات الأوربية المتقدّمة. أمّا تعليم اللغات الأجنبية فأدمجنا في قائمة اللغات الأجنبية لكلّ التخصّصات لكلية الآداب في مرحلة البكالوريوس إلى جانب اللغات الأوربية واللغات الكلاسيكية (اليونانية واللاتينية) بسبب أهميّة هذه اللغات وأهميّة الحضارة والتقاليد الهيلينية التي أسهمت إسهامًا كبيرًا في إنشاء الثقافات الأوربية والشرقية الحديثة، اللغات الشرقية أيضا وذلك اعتبارًا لدور اللغات الشرقية: العربية والفارسية والتركية وهذه هي اللغات التي لا غنـى عنها في البحث العلميّ لتأريخ جورجيا واللغة والأدب الجورجي.

خرّيجو جامعتنا بتخصّـص اللغة العربية يعملون ليس في المجال العلميّ فقط، بل في وزارات وشركات ومنظـّمات مختلفة بصفتهم مترجمين. بعد افتتاح السفارات الجورجية في البلدان العربية (في القاهرة في ١٩٩٨ وبعدها في عمّان والكويت والرياض) وُضعت اتـّفاقية التعاون العلميّ والتعليميّ بين عدّة جامعات عربية وجامعة تبيليسي الحكومية وفي إطار تنفيذ هذه الاتـّفاقية وبمساعدة وزارات التعليم العالي للدول العربية ورغبة في تدعيم علاقات التعاون في مجالات التعليم والتبادل العلميّ والثقافيّ وتأهيل الطلاب والأساتذة، يتمّ تنظيم الدورات التدريبية المكثـّفة للطلاب بمراكز اللغة العربية المختلفة ممّا يساهم مساهمة كبيرة في زيادة الاهتمام لدي الطلاب الجورجيين باللغة العربية وبفضل الجهود التي يبذلها السلك الدبلوماسي الجورجيّ في البلدان العربية يجري تخصيص المنح الدراسية العربية للطلاب الجورجيين ويشجّع ذلك توثيق العلاقات العلمية والتعليمية المستقبلية بين الأوساط الجامعية الجورجية والعربية.

حاولنا مما أعلاه أن نعطي صورة عامّة لواقع اللغة العربية في جورجيا ونتـمنـّى أنّ العلاقات الثقافية الثنائية بين الأوساط العلمية والثقافية العربية الجورجية تزداد في المستقبل القريب كثافة ممّا هي الآن.

وأما حياتي العلمية والعملية والتعليمية مع العربية فأقول:

اسمي داريجان غاردافادزه، أنا دكتورة، أستاذة للغة العربية وأدبها وأعمل بجامعة تبيليسي الحكومية منذ ١٩٩٣ سنة. في الوقت الحالي أنا رئيسة قسم الدراسات العربية بكلية الآداب لهذه الجامعة العريقة التي احتفلت قبل عدّة أشهر تحت رعاية اليونسكو

بمرور مائة سنة من تأسيسها. أنا باحثة في الأدب العربيّ القديم والمعاصر وأترجم نماذج الأدب العربيّ إلى اللغة الجورجية.

أعلّم اللغة العربية وأشجّع ترقية اهتمام الطلاّب الجورجيين باللغة العربية؛ لأنّني أعتقد إنّ اللغة مفتاح الثقافة حقّا، المفتاح لكلّ الطرق المسدودة، ومعرفة اللغة العربية سوف تقودهم إلى إدراك الثقافة العربية الإسلامية العظيمة وإلى جذور علاقاتنا التاريخية بهذا العالم وهذه الثقافة وأهمية العلاقات الحاضرة والمستقبلية بهذه المنطقة. أبذل قصارى جهودي في سبيل هذا الهدف وآمل أنّ الحبّ للشعب ومعرفة اللغة أفضل الطرق للوصول إلى هذا الغرض المقصود.

مع مرور الوقت والسنوات، أقتنع بأن الحياة مليئة بالمفاجآت وهذه المفاجآت غير المتوقّعة هي التي تجعل حياتنا أكثر جمالاً وسحرًا. في طفولتي، في السبعينات للقرن الماضي، عندما كنت أقرأ وأحفظ عن ظهر قلبي المقاطع من ملحمة أسطورية «الفارس في إهاب النمر» للشاعر العبقري الجورجي من القرون الوسطى شوتا روستافيلي الذي هو الشاعر المفضّل لكلّ جورجيّ، وأكرّر مرارًا وتكرارًا مثل هذه السطور:

كان في بلاد العرب ملك يدعى روستفان،

يحيا بيمن الله، ذا جلال واقتدار، ووفرة في الجند والفرسان،

عادلاً، رحيمًا، متبصرًا وحاكمًا بإحسان،

وهو محارب أغلب، ذو بيان بليغ ساحر.

أو مثل السطور الأخرى:

في اللسان العربيّ، يلقب المحبّ الذي يفقد عقله مجنونًا،

يجنّ لأنه لم يتوصّل إلى الاقتراب ممن يحبّ،

يتّجه بعض أهل هذه الزمرة إلى الله ويتعب من هدر القوى،

وينجذب بعضهم بجمال المرأة فيتنقلون من جميلة إلى جميلة...[١]

١- شوتا روستافيلي «الفارس في إهاب النـمر». الترجمة العربية، الطبعة الثانية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ٢٠١٦. المترجم نزار خليلي

من الطبيعي، في ذلك الوقت لم أتمكّن حتى من التصوّر أنّ سنوات ستمضي وإنّني سأزور بلاد العرب هذه الغريبة والعجيبة بالنسبة لنا وسأكتشف كنوزها الثقافية وأتبيّن العالم الإسلاميّ ودينه وفلسفته الإسلامية بروح المعرفة والاستكشاف وبحبّ الاستطلاع وسأصير مولعة بهذا العالم بحبّ كبير وسأرتبط به بروابط من أعمق قلبي وسأهتمّ به بغاية الاهتمام وستترجَم ملحمة «الفارس في إهاب النمر» لشوتا روستافيلي إلى اللغة العربية من قبَل الأديب السوريّ نزار خليلي وبدعم رجل الأعمال الجورجيّ والهاوي الكبير للثقافة الجورجية ليفان صغارادزه الساكن بدمشق في ذلك الحين الذي له كل الفضل في إصدار ونشر الطبعة الأولى من هذه الترجمة في دمشق سنة ١٩٨٤ ولم أتصوّر أيضا أنني سأختار اللغة العربية والأدب العربيّ تخصّصًا لي وسأعمل أطروحتي على المراجع العربية للحبّ العذريّ والشعراء العذريين وخاصّة «كتاب الأغاني» لابي الفرج الاصبهاني وفي إطار أطروحتي سأبحث في تأثير الغزل العذريّ بمفهوم الحبّ في ملحمة شوتا روستافيلي الذي يبدو أنّه كان مثقّفًا بأوسع المفاهيم وكان متأثرًا بالشعر الغنائيّ العربيّ والفارسيّ من زمنه الذي يحكي قصص مجانين الحبّ... لم أكن أتخيّل حتى أنّني أترجم القصص والروايات للكتّاب العرب البارزين إلى الجورجية.

حقًا، حياة الإنسان كلّها مفاجآت غير متوقّعة. في سنة ١٩٨٦ دخلت جامعة تبيليسي الحكومية التي لها تاريخ لمائة سنة وتُعتبَر أقدم جامعة في منطقة القوقاز، بدأت أدرس بكلية الاستشراق، بقسم اللغات السامية وأصبحت اللغة العربية والأدب العربيّ تخصّصًا لي وسوريا أوّل بلد عربيّ زرتها في السنوات الجامعية وأحببتها.

في سنوات دراستي بكلية الاستشراق التي تأسّست في ١٩٤٥ في إطار جامعة تبيليسي الحكومية، كانت استراتيجيا تعليم اللغات الشرقية، ومن بينها العربية، رامية إلى إعداد الكوادر العلمية لإجراء البحوث في الدراسات الشرقية اعتبارًا لدور اللغات الشرقية ومعطياتها ودور الثقافة الشرقية عمومًا في إنشاء الثقافة الجورجية، لا غنى عنها في البحث العلميّ لتأريخ جورجيا واللغة والأدب الجورجيّيْن والمظاهر الثقافية الجورجية العامّة. بفضل موقعنا الجغرافيّ على حدود الشرق والغرب فإنّ ثقافتنا وعاداتنا وأخلاقنا هي تمازج إيجابيّ للعناصر الشرقية والغربية قد تشكّل على مرِّ العصور التأريخية. ترجع جذور العلاقات بين جورجيا والعالم الساميّ واللغات السامية إلى حقبة من الزمن ما

قبل الميلاد وتثبت ذلك الآثار المتوفـرّة التي عُثر عليها أثناء الحفريات في مناطق جورجيا المختلفة. كانت لجورجيا العلاقات المختلفة الجوانب مع العرب والخلافة العربية الإسلامية في القرون الوسطى في الصعيد السياسيّ والاقتصادي والتجاريّ والاجتماعيّ والمعيشي، كما في الميدان الثقافي العامّ. ومن المؤكـّد أنّ العرب ضربوا عملتهم الفضّية في محافظة كارتلي لجورجيا في بداية القرن الثامن الميلاديّ وإنّ الملوك الجورجيين كانوا يسكـّون العملات بكتابات عربية وتوجد المراسلات بين الملوك الجورجيين والخلفاء والأمراء العرب إلخ.

يسمّي المؤرّخون العرب جورجيا في أعمالهم الجرزان/ الجرز (اليعقوب، البلاذريّ...) والجرجان (الياقوت، يحيى الأنطاكيّ...) والكرج (الياقوت، القلقشندي، ماكاريوس البطريَرك الأنطاكيّ...)،[1] ولديهم عديد من الذكر لبلدنا والمعلومات عن جورجيا (مثلا لدى أبي الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي، وأبي اسحاق ابراهيم بن محمّد الفارسيّ الاصطَخـرِيّ المعروف بالكرخيّ، والإمام أبي العبّاس أحمد بن يحيى بن جابر البلاذريّ، وأبي جعفر محمّد بن جرير الطـَبَرِيّ، وابن الأزرق الفارقيّ، وشهاب الدين أحمد بن عبد الله القلقشندي، والعمريّ، والمحبّي، ومحمّد طاهر القراخيّ، الخ).

هناك كثير من المفردات المقترضة من اللغات السامية واللغة العربية بشكل خاصّ داخلة في اللغة الجورجية من العربية مباشرة أو في أغلبية الأحوال عبر اللغتين الوسيطتين الفارسية والتركية نتيجة للعوامل السياسية والتاريخية الخاصّة لأنّ جورجيا كانت مرتبطة بالعالم الإسلاميّ بروابط وثيقة في القرون الوسطى.

نظرًا للظروف المذكورة أعلاه، من الممكن القول إنّ الدراسات العربية كانت مجالاً أكثر نجاحًا ضِمن الأنشطة العلميّة لمدرسة الاستشراق الجورجية التي ترتبط نشـأتـها وتطويرها بالتاريخ القديم للعلاقات العربية - الجورجية التي تـنـبع من القرن السابع الميلادي كما أشرنا إليه فيما سبق. ومن الطبيعيّ أنّ الاهتمام الخاصّ لمؤسّسي مدرسة الاستشراق الجورجية آنذاك كان من التركيز على نـشـر وتحليل المصادر العربية عن منطقة القوقاز بشكل عامّ وجورجيا على وجه الخصوص. وكانت تتماشى عملية تعليم

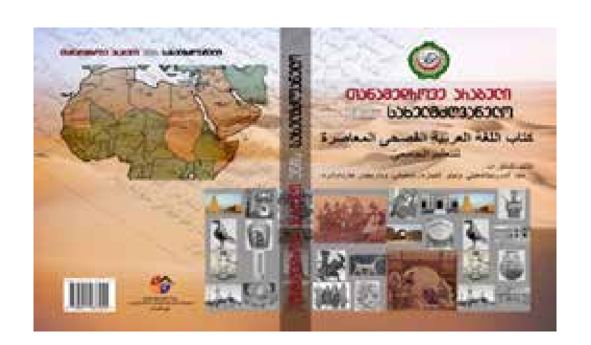
---

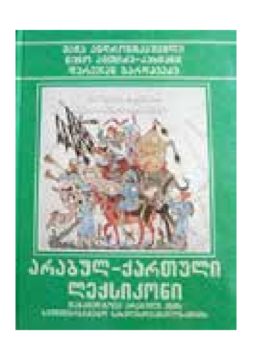
١ غوتشا جافاريدزه، «التسميات العربية لجورجيا وجورجيين»، مقال في كتابه «البحوث في تاريخ جورجيا والشرق الأوسط» ص١١-٣١، تبليسي ، سنة ٢٠١٢.

اللغة العربية في الجامعة آنئذٍ وإعداد الموادّ الدراسية اللازمة للتعليم مع هذا الاهتمام (مثل الكتب الدراسية والقواميس المختلفة الأنواع الخ). ومن الجدير بالذكر أنَّ د. جيورجي تسيريتيلي نفسه هو أوّل من ألَّفَ الكتاب الدراسيّ الجامعيّ الأوّل للطلاب الجورجيين وأدرج فيه المجموعة من النصوص المختارة من مؤلَّفات المؤرّخين العرب من القرون الوسطى. وإنّ ذلك برهان بيّن على أهمية هذه المراجع لدراسة التاريخ والثقافة الجورجيتين مِن خلال هذه المعلومات. إنَّ بحثها في أغلبية الأحوال يُتيح للمؤرّخين الجورجيّين الفرصة لإعادة الصورة التاريخية الشاملة والمختلفة الجوانب في جورجيا في القرون العابرة بوجه أكمل. تمّ إصدار هذا الكتاب الدراسيّ الجامعيّ في سنة ١٩٤٩ وبعد سنتين من إصدارِهِ ألّف د. جيورجي تسيريتيلي القاموس العربيّ – الجورجيّ الذي احتوى على مجموعة الكلمات والمفردات والاصطلاحات الخاصّة بالمراجع التاريخية العربية المندمجة في هذا الكتاب الدراسيّ المشار إليه. إذ أنّه كان يهدف إلى: مساعدة عملية التعليم للغة العربية في الجامعة علاوة على خدمة المتخصّصين بالدراسات العربية في فهم هذه المصادر.

في فترة بقائي في سوريا خلال السنة الدراسية الكاملة حيث تعلّمت في معهد اللغة العربية للأجانب بدمشق تأكّدت بتجربتي الشخصية من ضرورة دراسة اللغة الحيّة ومن أنّ اللغة ليست مفتاح المراجع التاريخية والنصوص القديمة فحسب بل هي من أدوات فعّالة للتعرّف على ملامح الحياة الحاضرة للشعب ولإدراك أعماق ثقافته وروحه المدفونة في عاداته وتقاليده وأخلاقه. تمّ تعزيز هذا الموقف والرأي مع مرور السنوات، بعد أن قمت بالزيارات العديدة إلى البلدان العربية الأخرى، خاصّة مصر والأردن ولبنان والمغرب وتونس والكويت واليمن وقطر، في إطار البرامج والمؤتمرات الدولية المختلفة وتعرّفت على زملائي العرب وتيقّنت أنّ للغة حياتها المستقلّة وهي تتماشى على حياة الشعب الناطق بها. على مدى سنين كانت تنضج رويدًا رغبتي في تأليف الكتاب الدراسيّ المعاصر للتعليم الجامعيّ للغة العربية الذي يحتوي المفردات والتعبيرات الحديثة في النصوص العربية الحقيقية مع الشروح النحوية المناسبة وفي سنة ٢٠١٢ تمكّنتُ مع زميلتين د. مايا أندرونيكاشفيلي ونينو أنتيدزه-كاخياني إصدار الطبعة الأولى لكتاب اللغة العربية الفصحى المعاصرة وبعد قليل القاموس العربيّ الجورجيّ لهذا الكتاب (بأكثر من ١٠٠٠٠ كلمة وعبارة). في سنة ٢٠١٤ صدرت الطبعة الثانية

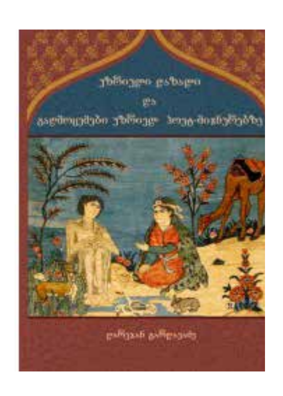
من هذا الكتاب الدراسيّ الذي هو الكتاب التعليميّ الأساسي للغة العربية ببرنامج الدراسات العربية في جامعتنا.





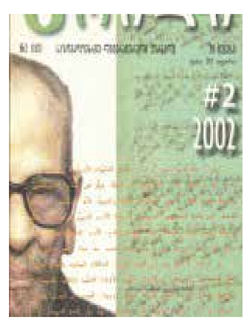
في السنوات الأخيرة قد تغيّر مسار تعليم اللغة العربية في جامعتنا واتخذ الاتّجاه العملي بالإضافة إلى الأهداف العلمية، بالأخذ في عين الاعتبار الوضع الراهن والظروف الحالية: الاستثمارات العربية في منطقتنا والأعمال التجارية الصغيرة والسياحة النشيطة من البلدان العربية... كلّ هذا دفع سوق العمل إلى طلب المترجمين والمتخصّصين باللغة العربية الذين يتقنون اللغة الحيّة واللهجات العربية وأصبح واجب برنامجنا الجامعي إعداد الكوادر الحديثة وفق المعايير والمتطلبات المعاصرة.

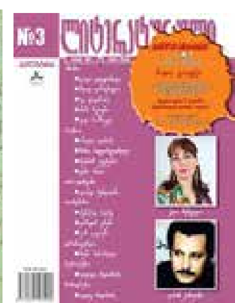
أمّا الأسباب لماذا اخترت الأدب مجال البحث والترجمة الذي أشتغل به وأضع فيه ما في وسعي (لي أكثر من ٤٠ مقالاً علمياً حول قضايا الأدب العربيّ القديم والحديث وترجمة الأدب العربيّ إلى اللغات الأخرى وبحثي في الغزل العربيّ من العصر الأمويّ صدر في السنة الحالية) فأقول لأنّ الأدب بطبيعته هو روح الشعب وصادق التعبير عن مزاج الناس، هو نبضهم الحيّ تمتزج فيه روائح الماضي لهذا الشعب أيضاً. ليس فيه تصنّع ولا تجمّل. الأدب الحقيقيّ يجذب القرّاء إليه باستمرار ولا تفهم الشعب بشكل أحسن وأكمل إلاّ من خلاله.

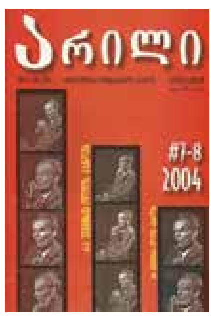


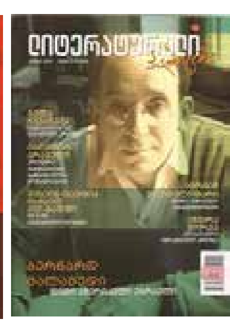
هل من الممكن وصف مصر بشكل أفضل وأكمل مما هو عليه في قصص نجيب محفوظ ويحيى حقّي وتوفيق الحكيم ويوسف إدريس؟ هل يمكن أن يكون هناك المزيد من حبّ الرجل المصريّ البسيط مما هو في أعمالهم الأدبية؟ أين نجد المزيد من انتقاد العيوب في المجتمع العربيّ أكثر حدّة مما هو عليه في مقالاتهم؟ ولا يمكن لأحد أن يقارن الشرق والغرب ويلاحظ صفاتهما المعارضة بأكثر شدّة ودقّة من أدب المهجر وممثّليه البارزين مثل جبران خليل جبران وأمين الريحاني. كيف يمكنني أن أخبر طلابي بالمأساة الفلسطينية أكثر عاطفية مما يحدّثنا عنها غسّان كنفاني في رواياته! من يدرك الصحراء ويعثر على أسرارها وسحرها أكثر عمقًا من إبراهيم الكوني؟ إنّ الأدب العربيّ المعاصر هو المرآة الحقيقية للمجتمع العربيّ المعاصر وهو يسلط الأضواء على إيجابياته وسلبياته داخل العالم العربيّ وخارجه وبهذا السبب أعتقد أنّ الترجمات الجورجية الجيّدة لهؤلاء الكتّاب هي الجسور الثابتة لطلاّبنا وللقرّاء الجورجيين عامّة إلى الثقافة العربية وإلى المجتمع العربيّ. إنه أفضل دليل إلى البلدان العربية. أنشر ترجماتي للقصص والروايات العربية المعاصرة المنقولة إلى الجورجية من التسعينات للقرن الماضي في المجلاّت الأدبية الجورجية بانتظام، أما الكتب فصدر كتاب الشعر المنثور والمقالات لجبران خليل جبران وأمين الريحاني المترجم إلى الجورجية من قِبَلي وبمقدّمتي في سنة ٢٠١٥، ورواية التبر لإبراهيم الكوني المترجمة إلى الجورجية من قِبَلي وبمقدّمتي في سنة ٢٠١٦، ورواية نزيف الحجر لنفس الكاتب الليبيّ البارز المترجمة إلى الجورجية من قِبَلي وبمقدّمتي في سنة ٢٠١٧، وللروايتين عائد إلى حيفا ورجال في الشمس ولقصّة أرض البرتقال الحزين المترجمة إلى الجورجية من قِبَلي وبمقدّمتي في سنة ٢٠١٧، أما الروايتان قنديل

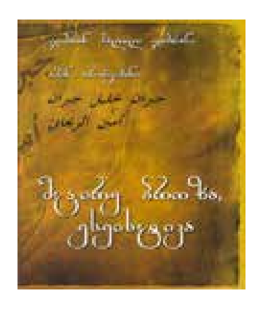
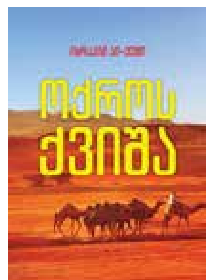
أمّ هاشم ليحيى حقّي وعصفور من الشرق لتوفيق الحكيم فمن المنشور ترجماتي لهما في المجلّات الأدبية والآن تحت الطبع بشكل الكتاب. اخترتهما للترجمة لأنّ فيهما نرى القضايا والنزعات العامّة للأدب ما بعد الاستعمار وقضايا الهوية الثقافية وإذا نأخذ بعين الاعتبار أنّ أغلبية الدول والشعوب في العالم تحمل في ذاكرتها تاريخًا للاستعمار إمّا بصفتها مستعمرًا وإما بصفتها ضحيةً للاستعمار، فندرك مدى أثر الاستعمار في الذاكرة الجماعية الذي يؤتي أكله في ثقافة وآداب هذه الدول والشعوب.











الآن، في الوقت الحالي، أعمل على ترجمة رواية الكاتبة اللبنانية إيمان حميدان يونس عنوانها باء مثل بيت.. مثل بيروت وهي متكوّنة من أربع القصص النسائية الممتعة عن حوادث الحرب الأهلية اللبنانية. يعجبني عملي في الجامعة وأحبّ طلاّبي وأسافر كثيرا ما إلى البلدان العربية لأنيّ أشتاق إليها وأرغب في أن أشمّ –لهواء العربي–وأرى التغيّرات المستمرّة فيها. كما يقول أحد الشعراء الجورجيين المشهورين: ما يحدث لك في العالم بالصدفة إنّه أمر أبديّ. لا أتصوّر نفسي في مجال آخر دون تخصّصي ودون اللغة العربية. أمّا آفاق تعليم اللغة العربية في جامعتنا وفي جورجيا عمومًا فبعد افتتاح

السفارات الجورجية في البلدان العربية (أوّل سفارة جورجية افتتحت في القاهرة في ١٩٩٨ وأعقبتها السفارات الأخرى في عمّان والكويت وقطر والرياض) وُضعت اتّفاقيات التعاون العلميّ والتعليميّ بين جامعة تبيليسي الحكومية وجامعات عربية مختلفة وفي إطار تنفيذ هذه الاتّفاقيات وبمساعدة وزارات التعليم العالي للبلدان العربية، ورغبةً في تدعيم علاقات التعاون في مجالات التعليم والتبادل العلميّ والثقافيّ وتأهيل الطلاب والأساتذة، يتمّ تنظيم الدورات التدريبية المختلفة للطلّاب والأساتذة الجورجيين في اللغة العربية. تتاح الفرص للطلّاب الجورجيين أن يدرسوا في الجامعات العربية لمدّة السنة الدراسية الكاملة بمنح عربية مختلفة الأنواع. ومن المعروف أنَّ البيئة اللغوية الطبيعية لا غِنىً عنها في عملية تعليم اللغة الأجنبية.

من الجدير بالذكر زيادة الاهتمام لدى الطلاّب الجورجيين باللغة العربية ويوجد في سوق العمل الجورجي طلب متزايد للكوادر المؤهّلة المتخصّصة باللغة العربية لاشتغالهم بصفتهم مترجمين بمكاتب الترجمة وفي القطاع الخاصّ الخ. وبفضل الجهود التي نبذلها لتشجيع توثيق العلاقات العلمية والتعليمية بين الأوساط الجامعية الجورجية والعربية على سبيل التعاون المختلفة الجوانب بين جامعتنا والجامعات العربية آمل أنّ العلاقات الثقافية الثنائية العربية الجورجية تزداد كثافة بصورة أكثر ممّا هي الآن.



اللغة العربية في كوت ديفوار (ساحل العاج)

د. ديابي موسى
أستاذ اللغة العربية في جامعة الفرقان الإسلامية - ساحل العاج

- البكالوريوس في اللغة العربية من جامعة إفريقيا العالمية بالسودان.
- الماجستير من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية للناطقين بغيرها.
- الدكتوراه من جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية.
- أسس معهد التكوين وتعليم اللغة العربية في جامعة الفرقان الإسلامية عام ٢٠١٤م

لقد تعددت الأمم والشعوب وتعدد لغاتها وألسنتها، واختلفت في عاداتها وتقاليدها وفق طرق العيش والحياة والتفكير، وما يتصل بمجال الثقافة الأدب وليس معنى هذا الاختلاف تباينا في الفكرة الإنسانية العامة وإنما وجه الاختلاف يكمن في أنماط الحياة، ولذا فإن اللغة من أهم وسائل الاتصال التي تعمل على تقارب الشعوب بعضها مع بعض، وتعمق مجرى التفاهم بينهم وكما أن تعليم اللغة ضروري؛ لأنه انفتاح على العالم واكتساب خبرات جديدة.

فالتواصل اللغوي أساس كل تقدم، وهو صفحة أساسية لأي تجمع بشري؛ لذا يجب أن تتاح فرصة تعليم اللغة الأجنبية لكل فرد، لأن الفرد له دور في الحياة، وإن تعليم اللغة العربية بوصفها لغة القرآن التي اختارها الله للوحي قال تعالى: ﴿إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون﴾ وقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه: ((تعلّموا اللغة العربية وعلّموها الناس)) فاللغة العربية تؤدي دورا كبيرا في مواجهة التحديات التي تواجه الأمة الإسلامية وتساعد على الفهم الصحيح للدين الإسلامي كما تساعد على مواجهة الأفكار الفاسدة والمتطرفة والقضاء عليها، وعليه يجب على المسلمين الاهتمام بنشر اللغة العربية وتعليمها، وخاصة في الدول غير الناطقة باللغة العربية بما فيها دولة كوت ديفوار التي ما زالت في قبضة المستعمر الفرنسي الذي فرض اللغة الفرنسية على الشعب الإيفواري مع أن اللغة العربية دخل كوت ديفوار قبل اللغة الفرنسية وغيرها من اللغات الأوروبية.

إنّ حكومة كوت ديفوار لم تجعل مهمّة تعليم اللغة العربية مسؤوليتها؛ لكونها دولة علمانية لا تعترف بأيّ دين، كما نص على ذلك دستور الدولة، ومع كل ذلك فإن المؤسسات التعليمية المسيحية تتمتع بدعم حكومي، حيث تمارس نشاطها تحت إشراف وزارة التربية الوطنية، أمّا المؤسسات التعليمية الإسلامية فلم تجد دعماً حكومياً؛ لأنّ الحكومة سارت على نهج المستعمر الفرنسي، الذي ترك إدارة الدولة للمتخرجين من الجامعات الغربية أو الأوروبية أو الجامعات الحكومية، وهؤلاء سعوا جادين إلى القضاء على المدارس العربية الإسلامية في البلاد، فهذه المدارس لم تحظ بدعمٍ فيما يتعلق بتنظيم المنهج، ونظام الامتحانات، ولا بتدريب المعلمين، والذي تتمتع به المؤسسات التعليميّة المسيحية بدعوى أنّ لغةَ التدريس في المدارس العربيّة الإسلاميّة

هي اللّغة العربية، واللغة الرسميّة للدّولة هي الفرنسيّة هذا من ناحية، وناحية أخرى أنّ المدارس العربية الإسلامية تدرّس المواد الدينية واللغة العربية، وتهمل المواد العلمية أو العصرية، وهذا يتعارض مع السياسية التربوية للدولة وفلسفتها التي تسعى لتحقيقها، ولا تستطيع الحكومة أن تحقق أهدافها من خلال المدارس العربية الإسلامية التي لا تخرج إلاّ العاطلين كما تزعم الحكومة. إضافة إلى هذا فحكومة كوت ديفوار لا تعترف بالشهادات التي تمنحها هذه المدارس ولا توظف حاملي الشهادات العربية.

ومع كل ما ذكر فإن المسلمين استطاعوا أن يؤسسوا مدارس إسلامية منذ فترة طويلة تقوم بتعليم اللغة العربية والتربية الدينية في كثير من مدن كوت ديفوار، نذكر منها:

١- مدرسة دار الحديث بمدينة بواكي، أسسها الشيخ موري موسى كمار عام ١٩٦٠م اعتمدت هذه المدرسة المنهج السلفي خرّجت عدداً كبيراً من العلماء.

٢- مدرس الثقافة الإسلامية بمدينة بواكي، أسسها أبناء الحاج عثمان سيلا: يوسف عثمان سيلا وأخوه أبوكر عثمان سيلا عام ١٩٧٢م.

٣- مدرسة التربية الإسلامية بمدينة لاكوتا أسسها الأستاذ: محمود تراوري عام ١٩٦٢م.

٤- مدرسة المقاصد الإسلامية بمدينة بواكي، أسسها عبد الرحمن وتارا خريج المملكة العربية السعودية.

٥- مدرسة أنصار القرآن الكريم والسنة المحمدية بمدينة دلوا، أسسها الدكتور: مصطفي سي يعقوب، خريج المملكة العربية السعودية عام ١٩٦٥م.

٦- مدرسة هداية الناشئين، أسسها إسحاق جراسوبا، خريج المملكة العربية السعودية.

٧- مدرسة الرشاد بمدينة كروكو، أسسها عبد الرحمن كوليبالي والشيخ محمد كوناتي.

٨- مدرسة سبيل النجاح بمدينة لاكوتا، الشيخ محمد كوناتي.

٩- مدرسة دار السلام، أسسها الشيخ: زكريا توري والشيخ: أحمد بالو .

١٠-مدرسة سبيل النجاح، أسسها الأستاذ: محما سيسي.

١١-مدرسة الحاج كامورو سيسي بمدينة غانوا، أسسها الحاج كامورو سيسي.

١٢-مدرسة باكونادي بأبيدجان أسسها الحاج أنزومانا كوناتي وأبناؤه: محمد كوناتي وأبوكر كوناتي.

يمكن القول إنّ المؤسسات التعليمية الإسلامية حققت أهدافها في الفترات السابقة، حيث كان هدفها واضحاً هو إعداد الدعاة والأئمة، وقد استطاعت أن تخرج عدداً كبيراً من العلماء، والدعاة الذين قاموا بدورٍ كبيرٍ في نشر الإسلام واللغة العربية في كوت ديفوار، ومن بينهم دكاترة حصلوا على الدكتوراه في مختلف الجامعات العربية والإسلامية، نذكر منهم ما يلي:-

١- الدكتور مصطفى سي يعقوب. خريج المملكة العربية السعودية، ١٩٨٧م

٢- الدكتور صالح بامبا رحمه الله تعالى. خريج المملكة العربية السعودية ١٤١٤هـ- ١٩٩٢م

٣- الدكتور يونس توري. خريج المملكة العربية السعودية، عام ١٩٩٢.

٤- الدكتور موسى فاديغا. خريج المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٤م

٥- الدكتور آدم فوفانا. خريج المملكة العربية السعودية، الفقه المقارن،٢٠٠٧م

٦- الدكتور بامبا يوسف، خريج السودان، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية، المناهج وطرق التدريس ٢٠٠٩م.

٧- الدكتور كوني مرولاي. خريج السودان، جامعة جوبا، في الأعلام، ٢٠٠٦م

٨- الدكتور إيلي يايا، خريج السودان، جامعة جوبا، العلوم الاقتصادية، ٢٠٠٧م.

٩- الدكتور كوني بهان، خريج السودان، جامعة إفريقيا، أصول التربية، ٢٠٠٧م

١٠-الدكتور كوناتي أرنا، خريج المغرب، جامعة عبد المالك السعدي، تاريخ الأديان والحضارات الشرقية، ٢٠٠٧م.

١١-الدكتور كوليبالي أبوبكر، خريج السودان، الدراسة الدبلوماسية ٢٠١٣م

١٢-الدكتور إسحاق ديارا، خريج المملكة العربية السعودية، الجامعة الإسلامية، الفقه المقارن ٢٠١٠م.

١٣-الدكتور توري علي رحمه الله. خريج السودان، جامعة أفريقيا العالية، الشريعة، ٢٠٠٧م.

١٤-الدكتور توري يوسف. خريج السودان، جامعة القرآن الكريم، المناهج وطرق التدريس، ٢٠١١م.

١٥-الدكتور يعقوب سي مصطفى. خريج المملكة العربية السعودية ٢٠١٤م.

١٦-الدكتور طه الحسين. خريج المملكة العربية السعودية، ٢٠١٤م

١٧-الدكتور كوني محمد. خريج المملكة العربية السعودية. ٢٠٠٦م.

١٨-الدكتور بامبا لامين. خريج المغرب.

١٩-الدكتور فوفانا فاكوالي، خريج المغرب وغيرهم من الدكاترة. ٢٠١١م.

٢٠-الدكتور ديابي موسى خريج السودان ٢٠١٥م

مع كل ما تقدم يمكن أن نشير إلى أن تعليم اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار ليس له منهجٌ موحّدٌ، ولم يحظ بدعم من الحكومة الإيفوارية، فالطلاب الذين يسافرون إلى البلدان العربية؛ لمواصلة دراساتهم الجامعية يسافرون ويدرسون على نفقتهم الخاصة، مما جعل بعضهم يضطر إلى الذهاب إلى الدول الغربية؛ لطلب الرزق علماً أن الدول لا تعترف بالشهادات العربية، والسبب أن حكومة كوت ديفوار لا توظف حاملي الشهادات ممن تخصص في اللغة العربية أو الدراسات الإسلامية.

وتوجد في جمهورية كوت ديفوار جهات ومؤسسات تقوم بتعليم اللغة العربية، وتسعى لنشرها هي:

أولاً: الخلاوي القرآنية:

كان تعليم اللغة العربية يتم في المدارس القرنية التقليدية المتمثلة في الخلاوي والمساجد أو منزل الأستاذ، يدرس الطالب مبادئ اللغة العربية ابتداء بالحروف الهجائية قراءة وكتابة ثم يوجّه الطلاب إلى تعليم بعض كتب اللغة العربية ولا يخفى على أي أحد

أن الطريقة السائدة للتعليم في المدارس القرآنية التقليدية هي طريقة القواعد والترجمة بمعنى أن المعلم يستخدم لغته الأم في تدريس اللغة العربية مع الاعتماد الكبير على ترجمة الكلمات من اللغة العربية إلى لغة الأم وإلى يومنا هذا توجد مثل هذه المدارس في بعض مدن كوت ديفوار، خاصة في شمال البلاد.

يمكن الإشارة إلى مقررات اللغة العربية في الخلاوي القرآنية تهمل مهارة التحدث والكتابة؛ لذا نجد أنّ معظم الذين يدرسوا في هذه المدارس عاجزون عن التعبير الشفوي والتحريري مع إلمامهم بقواعد اللغة العربية، وهذا من العيوب التي على تؤخذ عليها.

ثانياً: المدارس العربية الإسلامية:

هذه المدارس تقوم بتعليم العلوم الدينية واللغة العربية في كوت ديفوار، وذلك بعض عودة بعض المتخرجين من الجامعات العربية الإسلامية في بعض الدول العربية، مثل: المملكة العربية السعودية - مصر -المغرب وغيرها.

ويمكن القول إن المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار تنقسم ثلاث مجموعات رئيسة:

١ - المجموعة الأولى: مدارس تغلب على منهجها الدراسات الدينية واللغة العربية نجد معظم هذه المدارس في شمال البلاد وفي الوسط، وتهدف هذه المدارس إلى إعداد الدعاة والأئمة؛ لذا تعطي قدراً كبيراً من الوقت للتربية الإسلامية.

٢- المجموعة الثانية: مدارس تعطي ٥٠٪ من الوقت للتربية الإسلامية واللغوية العربية، و٥٠٪ للمواد الفرنسية. نجد مثل هذه المدارس في العاصمة أبيدجان وغانوا ودلوا.

٣- المجموعة الثالثة: مدارس تغلب على منهجها المواد الفرنسية، أما حظ مواد التربية الإسلامية واللغة العربية فقليل جداً.

وظهرت في هذه السنوات الأخيرة مجموعة من المدارس اعترفت بها وزارة التربية والتعليم في كوت ديفوار، جاءت فكرة الاعتراف بهذه المدارس بعد دراسة قام بها البروفسير: كافالي (Kavali) على المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار عام ٢٠٠٩م، وتبين أن (٤٣) مدرسة عربية تدرس المنهج الحكومي، ومن بين هذه المدارس

تم الاعتراف بـ(٢٢) مدرسة من قبل وزارة التربية والتعليم، وذلك عام ٢٠١١م، وفي عام ٢٠١٤م اعترفت الحكومة بـ(٩٤) مدرسة دينية.

شروط الاعتراف بالمدارس العربية لدى وزارة التربية والتعليم:

أ- أن تكون مساحة المدرسة واسعة تمكن التلاميذ من التحرك داخل المدرسة.

ب- أن تكون الفصول واسعة ومتوفرة، وأن توجد في المدرسة إدارة.

ج- ألا تقع المدرسة في مكان يضر بصحة التلاميذ وما إلى ذلك.

د- توفير الأساسات والوسائل التعليمية.

هـ- نوعية الثروة البشرية المعلم والمدير.

و- تدريس جميع المقررات الدراسية الحكومية.

ز- الالتزام بعدد الساعات التي حددتها وزارة التربية والتعليم.

والجدير بالذكر أن وزارة التربية والتعليم لم تعترف بجميع المراحل الدراسية إلا بالمرحلة الابتدائية دون الإعدادية والثانوية إلا بعدد قليل من المدارس العربية الإسلامية، ويجلس الطالب لامتحان الشهادة الابتدائية (CEPE) مع طلاب المدارس الحكومية، وهذه الظاهرة انعكست سلباً على تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية، كما ترتب على ذلك ما يلي:

١- قلة الطلاب في الفصول الإعدادية والثانوية حيث إنّ وزارة التربية والتعليم تستقبل الطلاب الناجحين في المدارس الإعدادية الحكومية، فيواصل الطالب دراسته باللغة الفرنسية وينفصل عن تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية، وفي آخر المطاف يصبح الطالب جاهلاً باللغة العربية.

٢- ميل الطلاب وأولياء أمورهم إلى الدراسة الفرنسية، وإهمالهم اللغة العربية؛ لذا نرى الطلاب في المرحلة الابتدائية يبذلون قصارى جهودهم في المواد الفرنسية؛ ليحصلوا على الشهادة الابتدائية الحكومية بدليل أنها تمهد لهم مواصلة الدراسة في احدى الجامعات الحكومية كما توفر لهم فرص العمل، وهذه حقيقة لا تخفى على كثيرٍ من الناس في جمهورية كوت ديفوار.

٣- ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية؛ لميل الطلاب إلى اللغة الفرنسية.

وهنا نذكر أنّ خريجي المدارس العربية الإسلامية، والجامعات العربية لم تعترف حكومة كوت ديفوار بشهاداتهم حتى درجة الدكتوراه، وهذا الوضع لا يشجع أولياء الأمور على تسجيل أبنائهم في المدارس العربية الإسلامية علماً أن الولد سيكون كَلًّا على عاتقهم بعد تخرجه.

ثالثا: الجامعات غير الحكومية:

تم بإذن الله فتح بعض الجامعات الإسلامية في كوت ديفوار التي تقوم بتدريس المواد الدينية واللغة العربية وحصلت على التصريح الحكومي عام ٢٠٠٩م تحت ظل حكم الرئيس السابق/ لوران غوابو، تتمثل هذه الجامعات في الجامعتين الإسلاميتين، هما:

الأولى: جامعة الفرقان الإسلامية:

تقع هذه الجامعة في أبيدجان عاصمة كوت ديفوار في حي يوبوغون (Yopougon) أسسها الدكتور/ موسى فاديغا، أحد خريجي المملكة العربية السعودية عام ٢٠٠٩م، وتم تخريج ست دفعات منذ إنشائها.

وتستقبل الجامعة طلابا من مختلف دول أفريقيا، مثل: مالي، بوركينا فاسو، نيجريا، والنيجر.

تقوم الجامعة بتنظيم معاينة؛ لقبول الطلاب الجدد كل عام، فتقبل الطلاب المتفوقين في الكلية، يدرس الطالب أربع سنوات؛ ليحصل على شهادة ليسانس. أمّا الراسبون فيقبلون في معهد التكوين وتعليم اللغة العربية التابع للجامعة، يدرسون فيه سنة كاملة.

وفي جامعة الفرقان الإسلامية كليتان:

١- كلية الشريعة عميدها الدكتور: آدم فوفانا أحد خريجي المملكة العربية السعودية.

٢- كلية اللغة العربية وعميدها الدكتور: ديابي موسى أحد خريجي السودان.

وتدرس في كلية الشريعة المواد اللغوية التالية :

أ-النحو: الكتاب المقرر: ألفية ابن مالك شرح ابن عقيل، وتدرس في جميع السنوات الدراسية.

ب-الصرف: الكتاب المقرر: شذا العرف في السنة الأولى، وشرح ابن عقيل في السنة الرابعة، وتدرس في السنتين الدراسيتين.

٣- معهد التكوين وتعليم اللغة العربية:

معهد التكوين وتعليم اللغة العربية عام ٢٠١٤م، يديره الدكتور: ديابي موسى ويدرس الطالب سنةً دراسية، بعدها يدخل الكلية.

أماّ المواد اللغوية التي تدرس في المعهد فتتمثل في التالي:

أ- القواعد (نحو، صرف).

ب- النصوص الأدبية.

د-البلاغة.

ج-المهارات اللغوية

الثانية: جامعة أفريقيا الإسلامية:

تقع جامعة أفريقيا الإسلامية في رفيرا بونومي (Rivera bonoumai) في أبيدجان وافتتحت ١٥/ أكتوبر/ ٢٠٠٩م من قبل المجلس الأعلى للأئمة في كوت ديفوار، الذي يرأسه الشيخ: فواكاري فوفانا(Check Bouakari Fofana) ، وذلك بعد جهود، ومحاولات كبيرة للحصول على تصريح؛ لفتح جامعة إسلامية في دولة كوت ديفوار. ولم يحصل عليه إلاّ في فترة حكم الرئيس: لوران عوابو(Loran Bgabo) ، الذي يرجع إليه فضل هذه المبادرة؛ لفتح الجامعات الإسلامية لأول في تاريخ الدولة، وقد عين الدكتور: كوناتي أرنا أحد خريجي المغرب مديراً لها .

أقسام جامعة أفريقيا الإسلامية:

المعهد العالي لتكوين الأئمة والدعاة في كوت ديفوار:

فتحت جامعة أفريقيا الإسلامية المعهد العالي لتكوين الأئمة والدعاة في كوت ديفوار، وتحت هذا المعهد قسمان، هما:

أ-قسم الشريعة والقانون.

ب-قسم الإمامة والإرشاد.

ومدة الدراسة في هذه الأقسام ثلاث سنوات، يحصل الطالب على شهادة ليسانس، خلافاً لجامعة الفرقان الإسلامية، حيث إنّ مدة الدراسة فيها أربع سنوات للحصول على شهادة ليسانس .

تدرس في المعهد العالمي بما فيه الشعبة العامة المواد اللغوية التالية:

١- القواعد (نحو، صرف).

٢- البلاغة.

٣- الأدب والنصوص.

٤- التدريبات اللغوية.

المؤسسات التي تشرف على تعليم اللغة العربية في كوت ديفوار، يصل عددها إلى ثلاث مؤسسات رئيسة، وهذه المؤسسات لم يكن لها وجود سابقاً. فإنّ المدارس كانت تنشأ بجهود أفراد يختارون بأنفسهم الكتب المقررة للغة العربية في تلك المدارس حسب الجهة التي تلقى فيها مدير المدرسة العلمَ. فمثلا خريجو المملكة العربية السعودية يستوردون الكتب منها، وخريجو مصر والمغرب والجزائر كذلك، حتى ظهرت أوّل منظمة في الساحة الإيفوارية تقوم بتنظيم بتوحيد مقررات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية الأهلية في البلاد. وفيما يلي نتناول هذه المؤسسات بشيء من التفصيل:

الأولى: منظمة المدارس الإسلامية في كوت ديفوار (ساحل العاج):

منظمة المدارس الإسلامية في جمهورية كوت ديفوار من المؤسسات التعليمية التربوية، التي تسعى لتوحيد المناهج الدراسية في هذه البلاد، أسسها عام ١٩٩٨م مجموعة من الأساتذة على رأسهم أبوبكر كوناتي رئيس المنظمة، وتشرف منظمة المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار على حوالي (١٠٠٠) مدرسة دينية ، و(١١٦) منها تبنت المنهج الحكومي، وذلك في الفصول الابتدائية، وفي الصف السادس يجلس الطالب لامتحان الشهادة الابتدائية الحكومية وإذا حصل عليها يرشح إلى إحدى

المدارس الحكومية؛ لمواصلة دراسته في اللغة الفرنسية، وينفصل عن تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية.

أهداف منظمة المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار:

١- تنظيم التعليم الديني الإسلامي في كوت ديفوار.

٢- السهر على تحقيق نوعية التعليم الجيدة من قبل المعلمين.

٣- إنجاز المشاريع المتعلقة بالتعليم الديني الإسلامي.

٤- إعادة تقويم حالة الهيئة التدريسية، وتدريب المعلمين بواسطة المحاضرات والدورات والملتقيات والمناقشات.

٥- إقامة علاقات مع الجمعيات في البلدان الأخرى التي لها أهداف مماثلة لأهداف منظمة المدارس الإسلامية.

٦- المحافظة على التعاون الصريح والتفاهم الجيد بين الأعضاء.

تتكوّن المنظمة من لجان منها:

١ -لجنة تأليف الكتب المدرسية.

٢- لجنة الامتحانات

٣-لجنة شؤون مالية وميزانية.

٤- لجنة التلاميذ.

الثانية: رابطة المدارس الإسلامية والنموذجية في كوت ديفوار (LICIM)

أنشئت رابطة المدارس الإسلامية والنموذجية في ١٥/ أفبريل/ ٢٠١٥م في مقر جامعة الفرقان الإسلامية بكوت ديفوار، وتشرف الرابطة على (٤١٧) مدرسةً، وعلى حوالي (١٦٧٢) مُدرّساً، و (١٢٥٠٠) طالبٍ. وللأسف الشديد ليس للرابطة منهج خاص بها، لتعليم اللغة العربية إنما اعتمدت منهج البصائر تحت إشراف المنتدى الإسلامي. والكتب التي استوردتها الرابطة تم توزيعها على بعض المدارس؛ لعدم توفر هذه الكتب لدى الرابطة نفسها، مما دفع بعض مديري المدارس التابعة لها إلى اختيار

كتبٍ يرونها مناسبة لتعليم اللغة العربية في مدارسهم، فتعددت بذلك الكتب المقررة للغة العربية داخل الرابطة نفسها. وقد تم عين الأستاذ: سنكري سعيد رئيساً لها منذ إنشائها. وأما عن المدارس التي تشرف عليها الرابطة فعلى ثلاثة أنواع:

١- مدارس تحفيظ القرآن: يحفظ الطالب فيها القرآن الكريم والتجويد، ويدرس الفقه والحديث.

٢- مدارس عربية إسلامية: هي مدارس تغلب على منهجها اللغة العربية والتربية الإسلامية بحوالي ٦٠٪، والفرنسية ٤٠٪ من المواد الدراسية.

٣- مدارس تدرس المنهج الحكومي: والتي اعترفت بها وزارة التربية والتعليم، وهي تعطي جزءاً كبيراً من الوقت للمواد الفرنسية، وقد بلغ عددها (٧) مدارس نموذجية من بين (٤١٧) مدرسة، أما التربية الإسلامية واللغة العربية فحظهما قليل مقارنة بمواد اللغة الفرنسية.

إنّ المنظمات التربوية التعليمية التي تسعى لتوحيد المناهج الدراسية للمدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار تتنافس في الساحة الإيفوارية، حيث تحاول كل منظمةٍ الإشراف على عدد كبير من المدارس فأدى ذلك إلى عدم اتفاقهم على منهج موحد لتعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس، كما لم تتفق على ممثلٍ يمثلهم أمام وزارة التربية والتعليم.

بناءً على تقدم يمكن القول بأن مستقبل تعليم اللغة العربية في خطر إلاّ إذا وجد من يدفعها إلى الأمام، خاصة في فترة نشهد فيها سيطرة اللغة الأوروبية واللهجات المحلية على البيئة المدرسية، حيث نرى الطلاب يستعملون اللغة الفرنسية واللهجة المحلية داخل المدرس، وخاصة في الفصول الدراسية، وحتى الأساتذة لا يستعملون اللغة العربية مع الطلاب إلا نادراً.

بعد دراسة الباحث مشكلات تعليم اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار، خاصة في منظمة المدارس الإسلامية تكمن في مشكلتين:

١-مشكلة الإدارة.

٢-مشكلة المنهج.

مشكلة الإدارة: تتمثل في:

١- عدم وجود التربويين الاختصاصيين في المنظمات، لأن معظم من يعمل فيها غير اختصاصيين، وهذا حتماً يؤثر في سير العمل.

٢- الاعتماد الكبير على المنهج الحكومي أي على اللغة الفرنسية، مما سبب ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية.

٣- عدم وجود المتابعة أو عدم وجود المشرفين التربويين لمعرفة مدى تنفيذ المدارس المقررات الدراسية، الأمر الذي جعل بعض المدارس تدرس كتباً غير مقررة عليها من قبل المنظمة.

٤- قلة المعلمين الاختصاصيين في اللغة العربية، مما سبب كذلك ضعف مستوى الطلاب في مادة اللغة العربية.

٥- إهمال تدريب المعلمين في المدارس التي تشرف عليها المنظمة، لأنّ معظم المعلمين لا يتلقون تدريباً.

مشكلة المنهج: تتمثل في:

١- لا تتمتع مقررات اللغة العربية بالثبات فهي تتغير في كل الوقت حتى خلال السنة الدراسية، مما يسبب شكوى بعض الطلاب أثناء الامتحانات.

٢- يهمل محتوى المنهج بعض المهارات الأساسية في التدريس، مثل: الكلام والكتابة، لأنه يركّز على القواعد (نحو وصرف) والبلاغة.

٣- لا يراعي البيئة الإيفوارية، خاصة كتب المطالعة والتلاوة فهي تزود الطلاب بمعلومات عن البيئة التي استوردت منها، هذا بلا شك لا يشجع الطلاب إلى تعليم تعلّم اللغة العربية.

٤- لا يراعي الترتيب المنطقي أو التربوي في اختيار الموضوعات، أي نجد المقرر فوق مستوى الطلاب

مقررات تعليم اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية تحتاج إلى المراجعة ولا تلبي حاجات ورغبات الطلاب في المدارس التي تشرف عليها.

أما عن مقررات تعليم اللغة العربية لرابطة المدارس النموذجية في كوت ديفوار فيمكن أن نشير إلى أنها كما هي مكتوبة في الجدول لا تطبق في الواقع؛ لعدم توفرها في المدارس، الأمر الذي يجعل بعض المدارس تختار ما تراه مناسباً من الكتب اللغوية المتوفرة في الأسواق لسد الثغرات الموجودة في المنهج الدراسي

ومشكلات تعليم وتعلم اللغة العربية التي تواجه المتعلمين متعددة، الأمر الذي يجعل بعض الدارسين يعتقدون أن اللغة العربية صعبة فيتكاسل في تعليم اللغة العربية. وعلى الباحثين العمل على تيسير تعليم وتعلم اللغة العربية وكسر جدار الصعوبة التي تمخضت في نفوس الناشئة، أما عن مشكلات تعليم اللغة العربية فتكمن في مشكلتين أساسيتين هما:

المشكلة الأولى: مشكلة لغوية، ويدخل تحت هذه المشكلة كل ما يتعلق بظواهر اللغة وأنظمتها ومستوياتها الأربع: (الصوتي – الصرفي–النحوي الدلالي) إضافة إلى مشكلة القراءة والكتابة.

المشكلة الثانية: مشكلة غير لغوية وهي مشكلة ناشئة بسبب ظواهر لا صلة لها بطبيعة اللغة إلاّ أنها تؤثر في تعليم اللغة العربية بشكل مباشر أو غير مباشر كالظواهر الاجتماعية والنفسية والاقتصادية والظواهر التربوية والسياسية أضف إلى ذلك مشكلة المعلمين والكتب المقررة والبيئة التعليمية. وفيما يلي يتناول الباحث بعض المشكلات غير اللغوية.

١- الكتب المقررة: إن الكتب المقررة تحتاج إلى المراجعة، من حيث اختيار الموضوعات، وتسهيل النصوص أو تبسيطها لتكون لغة الكتب المقررة سهلة لتتماشى مع الأسس التي يجب توفرها في كتب تعليم اللغة العربية.

٢- طرائق تدريس اللغة العربية: على المعلم اختيار الطريقة المناسبة لتدريس اللغة العربية، وهذا يتطلب الاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية.

٣- البيئة التعليمية: البيئة لها دور كبير في تعليم اللغات الأجنبية حيث نرى أن اللغة العربية تخوض صراعاً لغوياً مع اللغة الفرنسية والإنجليزية في كوت ديفوار، فاللغة العربية يتيمة لا تتمتع بأي أي دعم، والذي تتمتع به أخواتها من الفرنسية والإنجليزية.

٤- قلة معلم اللغة العربية: إن معظم من يدرّس اللغة العربية في المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار غير متخصصين، الأمر الذي سبّب ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية.

٥- يعاني تعليم اللغة العربية مشكلة مادية، فالظروف المالية للمعلمين، الأمر الذي جعل معظم الخريجين يميلون إلى الإمامة فتجد العلماء والأساتذة في المساجد لا في المدارس وهذا انعكس سلباً على تعليم اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار.

وبعد دارسة هذا الموضوع يقترح الباحث ما يلي:

١- السعي لتوحيد مناهج تعليم اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار.

٢- تشكيل لجنة مؤلفة من الخبراء والتربويين المتخصصين؛ لتصميم المناهج، بحيث تكون مهمتها تصميم مقررات تعليم اللغة العربية مع مراعاة حاجات الطلاب ورغباتهم، ومراعاة البيئة الإيفوارية.

٣- إعادة النظر في رواتب المعلمين من حيث الزيادة، ووضع معايير أو شروط لاختيار مدير المدرسة حتى لا تكون إدارة المؤسسات التعليمية الإسلامية بيد أناس غير أكفاء.

٤- الاهتمام بالأنشطة المدرسية، مثل: الصحافة المدرسية، نادي اللغة العربية، الجماعة الأدبية، المسرح والتمثيل، والإذاعة المدرسية.

٥- إنشاء معهد لتأهيل معلمي اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار.

٦- إنشاء مراكز تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية بجانب المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار.

٧- السعي لفتح كلية اللغة العربية والثقافة العربية في الجامعات الحكومية؛ لتفتح باب المواصلة لطلاب المدارس العربية الإسلامية بعد التخرج.

٨- السعي الجاد لإدخال مادة اللغة العربية في المنهج الحكومي كلغة أجنبية، مثل: الإنجليزية والألمانية والإيطالية، كي لا ينحصر تعليم اللغة العربية في النطاق الديني فقط.

المصادر والمراجع:

١- القرآن الكريم

٢- الحديث النبوي الشريف

٣- ديابي موسى رسالة الدكتوراه: تعليم اللغة العربية في جمهورية كوت ديفوار الواقع والمستقبل- ٢٠١٥م

٤- مجموعة من الأساتذة: مذكرة منظمة المدارس العربية الإسلامية في كوت ديفوار ٢٠٠٩م.



لغة القرآن في السنغال

بين إنجازات الماضي وآمال المستقبل وتحديات الحاضر

د. سيدنا علي جوب
رئيس قسم اللغة العربية في جامعة شيخ أنت جوب -السنغال

- دكتوراه اللغة العربية، تخصص اللسانيات من جامعة أم درمان الإسلامية ٢٠٠٠م.
- أستاذ طرائق التدريس والمستجدات في تعليم اللغة في جامعة شيخ أنت جوب.
- ألف مجموعة من الكتب والمذكرات لتعليم اللغة العربية.

لم نعرف الإسلام بدون القرآن الكريم، ولم نسمع قرآنا بلغة غير العربية، (إنا أنزلناه قرآنا عربيا لعلكم تعقلون)[1]. وهذا يعني أن انتشار الإسلام في أي بلد يمثل فرصة سانحة لتمكن اللغة العربية وانتشارها في هذا البلد الأمر الذي يفسر حال اللغة العربية في السنغال حيث تبلغ نسبة المسلمين أكثر من ٩٥٪.

فللغة العربية في هذا البلد مكانة مرموقة اجتماعيا وأكاديميا مع ما يحيط بها من ظروف ضاغطة وإشكاليات حرجة. وعلى المستوى الحكومي من الناحية الأكاديمية نجد أن اللغة العربية موجودة في التعليم العمومي من الابتدائية إلى مستوى الجامعة، وهناك مدارس عربية فرنسية مزدوجة كما أن هناك شهادة ثانوية عربية حكومية إلى جانب الشهادة الثانوية الفرنسية.

أما على مستوى التعليم الأهلي فإن المدارس الأهلية العربية منتشرة على طول البلد وعرضها من مستوى الروضة إلى مستوى الكليات الأهلية وذلك بطريقة لا نجدها لأية لغة أخرى، هذا إلى جانب الدارات القرآنية والمجالس العلمية التي تدرس فيها اللغة العربية والعلوم الشرعية، ولغة الدراسة فيها اللغة العربية، وتجدر الإشارة إلى أن هذه الدارات والمجالس هي أصل جميع النشاطات العلمية في إطار التعليم والتعلم، وفيها تخرج علماؤنا الأوائل.

ومع هذه الصورة المشرقة للغة العربية في هذا البلد فإن هناك إشكاليات كبيرة تحيط بهذه اللغة، منها:

ففي المدارس الابتدائية الحكومية نجد أن اللغة العربية والتربية الدينية مواد تدرس بدون امتحان أو اختبار.

أما الجهات والمؤسسات التي تعمل في نشر العربية في السنغال فتنقسم إلى:

المؤسسات الرسمية: ويمكن وصف هذه المؤسسات حسب المستويات الآتية: مستوى دون الجامعي (الابتدائي- الإعدادي- الثانوي) وتنقسم المؤسسات الرسمية هنا إلى:

١- سورة يوسف الآية (٢)

أ- المؤسسات الرسمية ذات التعليم المزدوج (العربي الفرنسي) ونظام التعليم في هذه المؤسسات هو أن لغة التدريس تكون بالعربية إلى جانب الفرنسية، وهاتان اللغتان تتقاسمان المواد الدراسية بالتساوي، غير أن المواد العلمية كالرياضيات تدرس بالفرنسية.

وتجدر الإشارة إلى أن هذا النظام التعليمي جديد إلى حد ما إذْ تم إنشاؤه في العام ٢٠٠٢م، ويوجد في ست محافظات من ١٤ محافظة سنغالية وهي: محافظة جربل ومحافظة كاولاك ومحافظة لوغا ومحافظة سين لويس ومحافظة ماتم وجزء من محافظة دكار، ومع ذلك فهو التعليم الأكثر شعبية في السنغال.

ب- المؤسسات الرسمية ذات التعليم غير المزدوج، وتسمى أيضا المدارس الكلاسيكية، حيث اللغة الفرنسية بوصفها لغة التدريس فيها إلى جانب لغات حية، ومن بينها اللغة العربية كمادة لغة ثانية في ضمن المواد الدراسية، ووضعية اللغة العربية في هذه المؤسسات تكون حسب المستويات الآتية:

أولا: المستويات الابتدائية:

ويتلقى التلميذ في هذه المستويات التربية الإسلامية واللغة العربية ابتداء من الأول الابتدائي إلى السادس الابتدائي، بشكل إلزامي.

ثانيا: المستويات الإعدادية والثانوية:

ونجد هنا اللغة العربية كمادة غير إلزامية قبل الاختيار وإلزامية بعد الاختيار من بين لغات حية كالإسبانية والألمانية، ويتلقى التلميذ في اللغة العربية: القراءة والقواعد.

ثالثا: المستويات الجامعية:

ونجد أن اللغة في هذه المستويات موجودة في جل الجامعات السنغالية الرسمية كالآتي:

١- في جامعة شيخ أنت جوب بدكار وهي أكبر جامعة سنغالية.

أ- كلية الآداب والفكر الإنساني، قسم اللغة العربية.

ففي هذا القسم وجود للغة العربية كلغة التدريس لجميع المواد إلا قليلة منها كما توجد كمادة علمية دراسية.

ب- كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين، وهي بمثابة كلية المعلمين يدرب فيها الطلاب الحاصلون على شهادة البكالوريوس تدريبا بيداغوجيا سنة واحدة ليصبحوا أساتذة للغة العربية في المدارس الإعدادية الحكومية، كما يدرب فيها الطلاب الحاصلون على شهادة الدبلوم العالي تدريبا بيداغوجيا سنتين ليصبحوا أساتذة اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية، أما الحاصلون على ماستر فيتم تدريبهم سنة واحدة ليصبحوا أساتذة اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية. وتجدر الإشارة إلى أن اللغة العربية هي لغة التدريس لجميع المواد الدراسية في هذا القسم.

٢- في جامعة غَسْتُو بِرْذِي في محافظة سين لويس.

في قسم اللغات الحية (الأجنبية) توجد اللغة العربية بوصفها مادة دراسية لغرض الترجمة والسياحة.

٣- في جامعة حسن سك في محافظة زيغنشور قسم اللغات الحية (الأجنبية) توجد اللغة العربية كمادة دراسية لغرض الترجمة والسياحة.

٤- وفي جامعة علي جوب في محافظة تييس (thiés)

قسم اللغات الحية (الأجنبية) توجد اللغة العربية كمادة دراسية لغرض الترجمة والسياحة.

٥- في المعهد الإسلامي التابع للجامع الكبير بدكار توجد اللغة العربية كلغة التدريس ومادة دراسية في جميع المراحل، غير أن هذا المعهد حصر برامجها الدراسية في المراحل دون الجامعية مع إمكانية تجاوزها[١].

المؤسسات الأهلية: وتنقسم هذه المؤسسات إلى:

١- **المؤسسات غير النظامية**: وهي التي تختلف برامجها عن برامج المدارس الحديثة، وتتمثل في الدارات والمجالس العلمية. والملامح الأساسية لبرامج هذه المجالس عبارة عن مقررات فكل مقرر يحتوي على عدد من الكتب:

---

١ - تدريب المستعربين في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين: لوازم الدخول وحيثيات التدريب ومتطلبات التخرج ص٧٣ .دجوب ود تال امبيغ وأستاذ محمد لو

- وفي مقرر الفقه تدرس في هذه المؤسسات الكتب الآتية: متن الأخضري والعشماوي وابن عاشر والمقدمة العزية والرسالة لأبي زيد القيرواني ثم مختصر الخليل، الجزء الأول والثاني.
- أما مقرر التوحيد فيدرس في مقدمات هذه الكتب الفقهية بالإضافة إلى كتاب العقيدة السنوسية.
- وفي مقرر القواعد (النحو والصرف) تدرس الكتب الآتية: ففي النحو الأجرومية وملحة الإعراب والمقدمة الكوكية وألفية ابن مالك والاحمرار لابن بونه.
- وفي الصرف: لامية الأفعال لابن مالك، وتحفة الأطفال في تصريف الأفعال لشيخ الإسلام، الحاج إبراهيم نياس.
- وفي مقرر اللغة والأدب تدرس الكتب:
- ابن دريد وشنفرى، ولامية العرب ولامية العجم، وبانت سعاد والدالية والبردة للبوصيري و الشمقمقية ومقامات الحريري ثم المعلقات السبع.
- وفي مقرر البلاغة يدرس: الجوهر المكنون للأخضري.
- وفي مقرر العروض والقافية تدرس الكتب: الشافية في العروض والقافية للخزرجي وسراج الطالب للمساري ومبين الإشكال للقاضي مجخت كل.
- وفي مقرر المنطق: السلم المنورق للأخضري.
- وفي مقرر التصوف: تدرس كتب الشيوخ الصوفية مثل: الإمام الغزالي وبعض الشيوخ السنغاليين مثل شيخ الإسلام الحاج إبراهيم نياس والشيخ الحاج مالك سه والشيخ أحمد بمب امباكي.
- وفي مقرر تفسير القرآن الكريم: تفسير الجلالين، وحاليا توجد كتب تفاسير كتبها هؤلاء الشيوخ السنغاليون.

٢- **المؤسسات النظامية**: وهي الشق الثاني للمؤسسات الأهلية، إلى جانب المؤسسات غير النظامية، وتتمثل المؤسسات النظامية في المؤسسات التعليمية

التي فيها برامج دراسية حديثة، ونجد هذه المؤسسات على جميع المستويات الدراسية، من مستوى الروضة إلى مستوى الجامعة، ويلاحظ أن عددا كبيرا من برامج هذه المؤسسات مستوردة من العالم العربي بشكل أو بآخر، وجزء آخر من برامج غير مستورد، أي: نتيجة جهود محلية. وسنقف على هذه المؤسسات حسب المستويات الآتية:

أ- المستوى دون الجامعة: ونعطي هنا نماذج من المدارس الرائدة بالترتيب التنازلي كالآتي:

١- المدرسة الإسلامية للحاج محمود باه في دكار، تأسست ١٩٤٠م.

٢- مدرسة الحاج بشير صمب في سين لويس، تأسست ١٩٤١م.

٣- مدرسة ابن تيمية في كاولاك، تأسست ١٩٥٠م.

٤- مدرسة مام شيخ امبي في لوغا، تأسست ١٩٥٢م.

٥- مدرسة شيخ جبريل غاي في دكار، تأسست ١٩٥٤م.

٦- معاهد الشيخ أحمد امباكي في جربيل، تأسست ١٩٥٨م.

٧- معهد أحمد الصغير لوح في كوكي، تأسست ١٩٦٠م.

٨- معهد منار الهدى في لوغا، تأسست ١٩٦٢م.

٩- مدرسة آل بكر العربية الإسلامية، تأسست ١٩٦٣م.

١٠-معهد تفسير أحمد باه في دكار((١))، تأسست ١٩٦٨م.

١١-معهد الحاج عبد الله نياس في كولاك ١٩٧٣م.

١٢-معاهد الأزهر في طوبى تأسست ١٩٧٤م.

١٣-معهد الشيخ أحمد دم سوكون في فاتيك، بدون سنة.

١٤-مدرسة الهداية في كاولاك، تأسست ١٩٧٧م.

١٥-معهد دار الأرقم في فاس توري، تأسست ١٩٧٩م.

١- ينظر: الدكتور خادم امباكي، التعليم الإسلامي، الواقع والمأمول، ص: ١٢٩

هذه المجموعة من المؤسسات الرائدة ولا تمثل الجيل الأول من المؤسسات الإسلامية العربية في البلد؛ لأن الجيل الأول كان في القرن التاسع عشر، ولكن هذه المجموعة المذكورة آنفا مازالت موجودة ولكثير منها فروع كثيرة في طول البلاد وعرضها.

ب- المستوى الجامعي:

نلاحظ أن التعليم العربي الإسلامي الأهلي في السنغال على المستوى الجامعي لا يتناسب مع نظيره على المستوى دون الجامعة، من حيث الكثافة والكمية والجودة، إذ نجد في المستوى الجامعي أربع مؤسسات فقط، وكلها لا تصل إلى مستوى الجامعة بمعنى الكلمة، بل عبارة عن كلية جامعية. وهي كالآتي:

١- كلية الدعوة الإسلامية- فرع السنغال- في مدينة بِيرْ، وهي تابعة لكلية الدعوة الإسلامية في ليبيا، وهي متخصصة في الدراسات الإسلامية والعربية، وقد تأسست في سنة ٢٠٠١م.

٢- الكلية الإفريقية للدراسات الإسلامية. وقد أسسها د. محمد أحمد لو- بتمويل عربي وكوادر سنغالية. وهي موجودة في دكار ومتخصصة في الدراسات الإسلامية وقليل من المواد العربية (النحو والصرف) وقد تأسست سنة ٢٠٠١م.

٣- كلية الإعمار للغة العربية والدراسات الإسلامية، وقد أسستها إحدى الجماعات المعنية بالدعوة في السنغال (حركة الفلاح) بدعم جزئي من بعض دول الخليج، وهي كسابقتها في التخصص وموجود أيضا في مدينة دكار، وتم تأسيسها سنة ٢٠٠٩م.

٤- جامعة الشيخ أحمد بمبا، وقد أسستها طائفة الطريقة المريدية سنة ٢٠١٨م. وهي سنغالية من حيث التمويل، ومشروع هذه المؤسسة تنطوي على طموحات كبيرة، حيث يراد أن تكون لغة التدريس فيها ثلاث لغات (العربية الفرنسية والإنجليزية) كما يراد لها أن تضم التخصصات الإسلامية واللغوية والعلمية غير أن ما تم إنجازها من الطموحات هي التخصصات الإسلامية واللغوية، وهي موجودة في طوبى واندام(١) .

١- ينظر: محمد بمب امبينغ، دور المستعربيين في تنمية المجتمع السنغالي، ص: ٣٣ إلى ٣٦.

أما نظرة المجتمع السنغالي إلى اللغة العربية والمتحدثين بها فهي سلاح ذو حدين:

الحد الأول: نابع من نظرة المجتمع إلى الدين ورجاله، فهذا المجتمع متدين، يحترم الدين وكل ما يرتبط به، فاللغة العربية في نظرهم هي لغة الدين، والمتحدثون بها هم الأئمة يصلون بالناس وهم الخطباء والمحاضرون يوجهون الناس في دينهم ودنياهم، ويعملون عقد الزواج، ويسمون المولود، ويصلون على الجنازة، ويصلحون ذات البين لأفراد المجتمع بصورة عامة، وأفراد الأسرة بصورة خاصة، وبشكل أخص بين الزوجين، ويرجع إليهم الناس في أمورهم الدينية.

الحد الثاني: نابع من التربية الفرنسية الغربية حيث تنظر هذه التربية الغربية الفرنسية إلى كل ثقافة مخالفة للثقافة الغربية بصورة عامة وإلى الثقافة العربية الإسلامية بصورة خاصة نظرة دونية، وقد تبنى المثقفون السنغاليون المتفرنسون ومن تأثر بهم من المجتمع السنغالي هذه النظرة، يسخرون ويستهزؤون بالمثقفين بالثقافة الإسلامية والناطقين باللغة العربية ويعدونهم في عداد الأميين، ويحسبون أنهم لا يعرفون شيئا من الأمور الدنيوية ومشاكل المجتمع، ويستغربون عندما يرون ناطقا بالعربية يعرف شيئا من المواد العلمية كالرياضيات والفيزياء والكيمياء والاقتصاد أو السياسة. ولايرون أنه مؤهل لتولي منصب من مناصب إدارة الدولة. وهكذا كان الأمر منذ وصول المستعمر الفرنسي إلى السنغال وما زال موجودا إلى الآن، غير أن هذه النظرة تراجعت بشكل كبير.

أما التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم العربية فتتلخص في النقاط الآتية:

النقطة الأولى: المنهج. ونلاحظ هنا أن المنهج الذي يعتمد عليه المعنيون بتعليم اللغة العربية في السنغال منهج غير مواكب للتطورات العلمية في تعليم اللغة، فنجد أكثرهم يعلمون اللغة العربية بمنهج الناطقين بها لغير الناطقين بها.

فيبدأ بتعليم الحروف متجاهلين الأصوات والتعبير الشفوي الأمر الذي يؤدي إلى أن متعلم اللغة العربية يبذل جهدا كبيرا ويقضي وقتا طويلا ويخرج بنتيجة متواضعة في إتقان اللغة العربية، لذلك يتوهم كثير منهم أن اللغة العربية صعبة جدا.

النقطة الثانية: الممارسة. من التحديات التي تواجه متعلم العربية، عدم الممارسة، معروف أن اللغة تكتسب بالممارسة، فلا يمكن إتقان اللغة بدون الممارسة، والبيئة

السنغالية تسود فيها اللغة الفرنسية بوصفها لغة الإدارة والكتابة واللغة الولوفية بوصفها لغة التخاطب والتواصل العام، فنجد أن متعلم اللغة العربية لا يجد غالبا فرصة للممارسة لا نطقا ولا كتابة، إلا إذا كان مصرا مواظبا فيحاول متابعة الإذاعات العربية، والقنوات التلفزيونية العربية الدولية، وهذه الأخيرة ليست في متناول الجميع.

النقطة الثالثة: مواصلة الدراسة. وعلى الرغم من وجود اللغة العربية كمادة دراسية في الجامعات السنغالية فإن هذه الجامعات لا تستوعب جميع المتعلمين للغة العربية ولا نصفهم وذلك لسببين:

السبب الأول: مشكلة الشهادة الثانوية إذ أن أغلب الدارسين للغة العربية يتخرجون في المدارس الأهلية التي تعد شهاداتها الثانوية غير معترف بها من قبل الحكومة، مما يعني أنهم لا يستطيعون مواصلة الدراسة في الجامعة الحكومية بهذه الشهادات الثانوية.

السبب الثاني: عدم قدرة الجامعة السنغالية الحكومية منها والأهلية استيعاب هؤلاء المتعلمين الحاصلين على الشهادة الثانوية، وخاصة بعد إنشاء الشهادة الثانوية العربية، إذ ازداد عدد الحاصلين على الشهادة الثانوية سنويا.

النقطة الرابعة: مشكلة مجال التخصص. يلاحظ أن تعلم اللغة العربية في السنغال كان ولم يزل مرتبطا بالإسلام والتربية الدينية؛ لذلك نجد أن تسعا وتسعين بالمائة من متعلمي العربية تنحصر مجالات التخصص لدراساتهم الثانوية في الدراسات الإسلامية واللغة العربية مما ينتج عنه:

١- محاصرة الطموحات الشخصية في إطار ضيق ومن ثم قتل الطموحات الفردية.

٢- ضيق الفرص المتاحة لمواصلة الدراسة في الجامعات، داخليا وخارجيا.

٣- عدم المواكبة للواقع وعدم التناسب مع متطلبات المجتمع المحلي والعالمي.

النقطة الخامسة: فرص العمل بعد التخرج. نجد أن متعلم اللغة العربية يعاني من صعوبات في الحصول على العمل بعد التخرج وذلك للأسباب الآتية:

١- ضيق مجال التخصص، وبالتالي ضيق فرص العمل.

٢- عدم إتقان لغة الإدارة. معروف أن لغة الإدارة والعمل الإداري في السنغال هي اللغة الفرنسية، ومعروف أن جل المتعلمين للغة العربية لا يتقنون اللغة الفرنسية، وعليه فإن المجال المفتوح أمامهم هو مجال التدريس وهو لا يسع إلا لعدد قليل.

ومن الجهود التي بذلها الكاتب والوسائل التي يستخدمها لنشر اللغة العربية وخدمتها:

أولا: في المؤسسات التعليمية. بذل الكاتب ومازال يبذل جهودا لنشر اللغة العربية وخدمتها في المؤسسات من خلال:

١- التعليم والتدريس: حيث مارس الكاتب تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية حين كان تلميذا في المرحلة الثانوية وذلك في المدرسة الأهلية التي كان يدرس فيها ثم أصبح مدرسا لمادة اللسانيات ومناهج البحث العلمي في جامعة أم درمان الإسلامية، وذلك بعد الحصول على الماجستير وأصبح طالبا يحضر الدكتوراة في الجامعة نفسها، واستمر في ذلك بعد الحصول على الدكتوراة ثماني سنوات.

ثم أصبح مدرسا للغة العربية، في المدارس الثانوية السنغالية وذلك بعد الحصول على شهادة الكفاءة، للتدريس في المدارس الثانوية، وهي شهادة فنية مهنية، لتعليم اللغة للناطقين بغيرها.

٢- ثم أصبح مدربا لمعلمي اللغة العربية في المدارس الإعدادية والثانوية السنغالية، ومازال للآن.

٣- ومنذ ٢٠١٥م أصبح رئيسا لقسم اللغة العربية في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين بجامعة شيخ أنت جوب بدكار، إلى جانب كونه مدربا لمعلمي اللغة العربية.

ثانيا: في المجتمع: بذل الكاتب ومازال يبذل جهودا لنشر اللغة العربية وخدمتها في المجتمع من خلال:

١- إلقاء محاضرات عامة ذات الطابع الإسلامي العربي باللغتين العربية والولفية، وهذه أمثلة من تلك المحاضرات:

أ- الإسلام والسلام العالمي.

ب- الأقلية غير المسلمة في ظل الدولة الإسلامية.

ج- المجتمعات الإسلامية بين النصوص السلمية والواقع العنفي.

٢- الكتابة والتأليف. وذلك عبر بحوث يكتبها الكاتب على شكل كتب ومقالات منشورة في مجالات علمية، ومن الكتب:

أ- البرهان في فقه لغة القرآن.

ب- تعليم القراءة بالطريقة التحليلية على ضوء منهج السياق.

ج- التصوف في هذا الدين بين الفضل والفضول.

ومن المقالات:

أ- وسائل نمو اللغة في ضوء اللسانيات الحديثة.

ب- ازدواجية اللغة وإشكالية العلاقة بين اللغة واللهجة.

ج- تدريب المستعربين في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين: لوازم الدخول وحيثيات التدريب ومتطلبات التخرج.

ثالثا: في الإعلام والثقافة: بذل الكاتب جهودا لنشر اللغة العربية وخدمتها في المجتمع ومازال من خلال:

١- مقابلات إذاعية، وهي كثيرة، منها:

أ- مقابلة إذاعية (إذاعة والفجر) حول كتاب: البرهان في فقه لغة القرآن.

٢- محاضرة تلفزيونية في تلفزيون (المُرْشِد) حول دور اللغة العربية في فهم النصوص القرآنية والتعامل معها.

٣- استضافة تلفزيونية في تلفزيون (والفجر)، حول دور المستعرب ومكانته في تنمية السنغال. وغيرها كثيرة.

رابعا: في وسائل التواصل الاجتماعي والتقنية: فيما يتعلق بوسائل التواصل الاجتماعي فإنه لا توجد جهود تذكر في الوقت الحاضر، ولكن هناك مشروعات ما زالت قيد الفكر.

أما وسائل التقنية بصورة عامة والشبكة العنكبوتية بصورة خاصة فإن هناك برنامجا للتكوين عن بعد على مستوى قسم اللغة العربية ويقود هذا البرنامج الكاتب بوصفه رئيسا للقسم، وفكرة هذا البرنامج هي أن هناك أساتذة في المدارس الحكومية يحتاجون إلى تدريب بيداغوجي، ولا يستطيعون التواجد في الكلية؛ لأنهم مقيدون في مدارسهم وإلقاء الدروس فيها فنفتح لهم سطحا مكتبيا في الشبكة العنكبوتية (انترنت) ونعطي كل واحد منهم [كلمة المرور] الخاصة به، وعن طريقها يفتح السطح المكتبي للوصول إلى الدروس والتعامل مع الأساتذة في القسم.

ومن الوسائل والطرق التي يستخدمها الكاتب في هذا المسار:

- تدريب مدرسي اللغة العربية بالمناهج والطرائق التربوية الحديثة، وذلك أن المناهج والطرائق التي تدرس بها اللغة العربية في السنغال مازالت قديمة وغير مواكبة وعلى سبيل المثال: نجد أن السنغاليين يبدأون تدريس اللغة من تعليم القراءة ثم القواعد في تجاهل تام للأصوات والتعبير الشفوي، وهذا يعني أنهم يدرّسون اللغة بمنهج الناطقين بها للناطقين بغيرها، وهذا انحراف عن المسار التربوي السليم(١).

لذلك يريد الكاتب تصحيح هذه المسار فيدرّب الأساتذة الذين سيتولون تدريس اللغة العربية في المدارس الحكومية يدرّبهم على منهج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، فيدربهم على طريقة تدريس مهارة الاستماع ثم التعبير الشفوي ثم مهارة القراءة ثم التعبير الكتابي.

وهذا مشروع مهم جدا عند الكاتب وقد قطع فيه شوطا كبيرا وأحدث ذلك تغييرا كبيرا في الميدان.

١– مذكرة عن طرائق التدريس في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين مستوي CAES ص: ٠٩ – ١٤ إعداد: د. سيدنا علي جوب.

وهذا المشروع متصل بالجهود التي يبذلها الكاتب لتعزيز مكانة اللغة العربية في نفوس السنغاليين المتمثلة بالآتي:

١- إلزام الأساتذة المتدربين التحدث باللغة العربية مع تلاميذهم ومنعهم من الترجمة ومن التعامل مع التلاميذ بلغة غير اللغة العربية، وتدريبهم بطريقة تجعلهم يعتزون باللغة العربية، ومن ثم محاولة نقل هذا الاعتزاز منهم إلى التلاميذ.

٢- تنظيم احتفالات بمناسبة اليوم العالمي للغة العربية على مستوى قسم اللغة سنويا. وإقامة محاضرات عامة خلالها وندوات ونشاطات ثقافية، لتوعية الناس بأهمية اللغة العربية ثقافيا واجتماعيا، واقتصاديا في السنغال[1].

ومن أبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب أثناء تعليم ونشر اللغة العربية ما يلي:

١- المحتوى والنصوص التي وضعت لتعليم اللغة العربية في المدارس العمومية السنغالية. من المعروف أن هناك نصوصا صالحة لتعليم اللغة، وهي النصوص التواصلية، وهناك نصوص غير صالحة لتعليم اللغة الثانية، وهي النصوص الأدبية أو غير التواصلية بصورة عامة. وأول ما يصطدم به المرء هو وجود كمية كبيرة من النصوص الأدبية أو غير التواصلية حيث المفردات ذات الدلالات المجردة، والتعبيرات الملتوية والموضوعات غير ذات الصلة بحياة المتعلم.

٢- تعود التلاميذ في المدارس العمومية التحدث باللغة الفرنسية أو المحلية ومن ثم إصرارهم على التعامل معهم بالترجمة.

ومعروف أن أفضل طريقة لتدريس اللغة هي طريقة التواصل مع المتعلم والتعامل معه باللغة المستهدفة؛ إذ نجعل المتعلم يدخل في داخل اللغة المستهدفة والتفكير بها.

٣- هناك إشاعات في السنغال في أوساط الدارسين على أن اللغة العربية لغة صعبة، وهي إشاعة تجعل دارس اللغة العربية خائفا مترددا فاقد العزيمة. وبالتالي لا يتشجع لممارسة اللغة العربية، الأمر الذي يعقد التعليم ويصعبه.

١- ينظر: دور المستعرب في تنمية البلد ص: ٢١-٢٥ إعداد: محمد بمب امبيغ بهذه المناسبة في ٢٠١٧م

ومن هنا أذكر موقفا من المواقف الطريفة في هذا الصدد: أني كنت أدرّس مادة القراءة في إحدى المدارس الأنموذجية الحكومية في الصف الأول الثانوي، وكنت مصرا على التحدث مع التلاميذ باللغة العربية- كعادتي- وفي أثناء الدرس أوقفني أحد التلاميذ قائلا لي - باللغة المحلية: يا أستاذ، طريقتك في التدريس ليست جيدة. فقلت له: لماذا؟ قال: لأنك لا تترجم لنا الدرس، وعليه لا نفهم شيئا، ثم أردف: الأستاذ الذي كان معنا قبلك كان يترجم، كما أن أبي مستعرب درّسني اللغة العربية وكان يترجم لي. فقلت له: هل تستطيع أن تقول كذا وكذا بالعربية؟ قال: لا. ثم جربته في تركيب عدد من الجمل بالعربية فلا يستطيع. وقلت له: درست اللغة العربية ثلاث سنوات ومع ذلك لا تستطيع أن تركب أبسط جملة باللغة العربية. وهذا دليل على أن الطريقة التي كنت تدرس اللغة العربية بها ليست جيدة. قال: أتدعي أن طريقتك أحسن، وأنك أستاذ أمهر من أبي ومن أستاذنا السابق؟ فقلت له: لا أدعي ذلك. لكن انظر أنت وقارن. فلو كانت طريقة الترجمة جيدة لاستطعت الآن أن تركب بعض الجمل بالعربية بعد ثلاث سنوات. وأضعف الإيمان هو أن تجرب طريقة أخرى، لعلك تجد نتيجة أفضل.

بعد كل ما مضى نحاول مقارنة تجربة اللغة العربية بتجربة بعض اللغات في السنغال من حيث الانتشار.

وسنحاول هنا على عدد من الثانويات التي تعد من كبريات الثانويات في دكار العاصمة، وهي كالآتي:

١- ثانوية سعيد نور تال، وهي ثانوية أنموذجية تطبيقية وتجمع مرحلتي الإعدادية والثانوية فوضعية اللغات الحية الثانية بعد الفرنسية والانجليزية كالآتي(١):

- عدد التلاميذ المختارين للغات الحية الثانية ١٠٢٢ تلميذا وتلميذة، ويأتي التوزيع كالآتي:

١. اللغة الاسبانية، عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ٧٢٧ تلميذا، والنسبة ١٣، ١٧٪

٢. اللغة العربية، عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٧٤ تلميذا، والنسبة ١٧،٠٣٪

١- ينظر: وضعية اللغة العربية في الثانويات السنغالية، إعداد: فاطمة وران باه، ص: ٣٥.

٣. اللغة الألمانية، عدد المختارين لهذه اللغة ١٢١ تلميذا والنسبة ٨٤، ١١ ٪

٢- ثانوية غلاند جوف، وهي من أكثر الثانويات العاصمة انضباطا ونظاما، وتجمع المرحلتين الاعدادية والثانوية، ووضعية اللغات الحية فيها كالآتي:

• عدد التلاميذ المختارين للغات الحية الثانية ١١١٥ تلميذا، ويأتي التوزيع كالآتي:

١. اللغة الاسبانية، عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٦٨ تلميذا والنسبة ٧٦، ٦٣ ٪

٢. اللغة العربية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٦٨ تلميذا، والنسبة ٠٧، ١٥ ٪

٣. اللغة الألمانية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١١٠ تلميذا، والنسبة ٨٦، ٩ ٪

٤. اللغة البرتغالية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ٧٩ تلميذا، والنسبة ٠٩، ٧ ٪

٥. اللغة الروسية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ٤٧ تلميذا، والنسبة ٢٢، ٤ ٪

٣- ثانوية موريس دولافوس، وهي ثانوية عريقة وكانت منذ أيام الاستعمار وتحتوي على المرحلة الثانوية فقط، غير أنها تضم جناحين: الجناح الصناعي والجناح النظري. ووضعية اللغات الحية فيها كالآتي:

• عدد التلاميذ للغات الحية الثانية ١٥٤٠ تلميذا وتلميذة، ويأتي التوزيع كالآتي:

١. اللغة الاسبانية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٠١٢ تلميذا والنسبة ٧١، ٦٥ ٪.

٢. اللغة العربية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٨١ تلميذا، والنسبة ٧٥، ١١٪.

٣. اللغة الألمانية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٣٠ تلميذا، والنسبة ٤٤، ٨ ٪.

٤. اللغة البرتغالية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ١٥٢ تلميذا، والنسبة ١٢، ٧٪.

٥. اللغة الروسية: عدد التلاميذ المختارين لهذه اللغة ٩٢ تلميذا، والنسبة ٩٨، ٥ ٪.

ويلاحظ هنا ما يأتي:

أولا: أن اللغة العربية تحتل المرتبة الثانية بعد الاسبانية في كل ثانوية من هذه الثانويات.

ثانيا: أن هذه الإحصائيات كانت قبل خمس سنوات ولو أعيدت في هذا الوقت لكانت النتيجة لصالح اللغة العربية، وذلك بسبب انتشار المدارس العربية الفرنسية العمومية بشكل لم يكن موجودا في وقت هذه الإحصائيات وخاصة إذا شملت الإحصائية الأقاليم الأخرى غير العاصمة.

ثالثا: اقتصرت هذه الإحصائيات على المرحلتين الإعدادية والثانوية، ولو شملت المرحلة الابتدائية والحضانة لكانت لصالح اللغة العربية لأننا لا نجد في هتين المرحلتين الابتدائية والحضانة غير اللغة الفرنسية واللغة العربية.

رابعا: اقتصرت هذه الإحصائيات على عدد من الثانويات الحكومية دون الأهلية، ولو شملت الأهلية لكانت لصالح اللغة العربية، لأنها تكاد تنفرد في هذا الميدان من بين اللغات الحية بعد الفرنسية في السنغال.

أما مستقبل تعليم اللغة العربية من خلال تجربة الكاتب فيمكن القول:

١- إن وجود اللغة العربية في السنغال سيكون في المستقبل مستمرا في كل الأحوال مهما كانت الظروف، والسبب في ذلك هو أن هذا الوجود مرتبط بوجود الإسلام والقرآن الكريم وهما من ثوابت المجتمع السنغالي. غير أن متطلبات الواقع تقتضي تجاوز مرحلة وجود اللغة العربية إلى ما هو أبعد من ذلك.

٢- يمكن للغة العربية أن تتقدم وتتجاوز مرحلة الوجود لتصبح لغة التدريس الثانية في السنغال إلى جانب اللغة الفرنسية ولكن بشروط:

أ- إدخال المناهج والطرائق التربوية الحديثة في المؤسسات التربوية الحكومية والأهلية في جميع المراحل، وتطبيقها بشكل صارم وفعال يضمن حصول نتائج كبيرة وجيدة على مستوى التلاميذ والمؤسسات التربوية.

ب- الشرط الثاني هو تدخل الدول العربية في تعليم اللغة العربية في السنغال بشكل ينمّ عن المسؤولية والشجاعة، وذلك بدعم هذا التعليم ماديا ومعنويا من خلال ربطه بمصالح اقتصادية وثقافية وأكاديمية، ودبلوماسية.

وفي الختام، ومن أجل تطوير تعليم اللغة العربية في السنغال يضع الباحث المقترحات الآتية:

١- تغيير مناهج تعليم اللغة العربية لمواكبة التطور الحديثة في تعليم اللغة وخاصة مجال تعليم الناطقين بغيرها مع التركيز على مهارتي الاستماع والتعبير الشفوي ثم القراءة والكتابة.

٢- إقامة شراكة حقيقية بين المؤسسات التعليمية المعنية بتعليم اللغة، وخاصة كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين التي تقوم بمهام تدريب أساتذة اللغة العربية في السنغال وبين المؤسسات المعنية بتعليم اللغة وتدريب مدرسي اللغة العربية من جامعات ومعاهد ومراكز في العالم العربي بصورة عامة وفي المملكة العربية السعودية بصورة خاصة بحيث يمكن ترجمة هذه الشراكة إلى اتفاقيات أكاديمية، وتنظيم دورات وسمنارات.

٣- رعاية تعليم اللغة العربية من قبل الدول العربية بشكل مباشر، من خلال إنشاء استثمارات وفرص عمل يستفيد منها المستعربون الحاصلون على شهادات باللغة العربية، وبصورة عامة ربط تعليم اللغة العربية في السنغال بمصالح اقتصادية وثقافية وأكاديمية.

٤- توسيع التخصصات لدارسي اللغة العربية، لتشمل التخصصات العلمية، وجميع المجالات التي تفتح لهم فرصا أوسع للدراسات العليا وللعمل بعد التخرج، وخاصة تلك المجالات التي تمثل حاجة المجتمع، وخاصة سوق العمل.

٥- إنشاء فروع لبعض الجامعات العربية العريقة في السنغال وكذلك المساعدة في إنشاء جامعات وكليات محلية في السنغال من قبل الدول العربية، وتطوير الكليات الأهلية الموجودة مع مراعاة النوعية حسب متطلبات الواقع والبيئة المحلية.

٦- تنظيم مسابقات بجوائز قيمة لنشاطات إبداعية في اللغة العربية مثل: التعبير التواصلي والخطابة، والشعر والتحرير.

قائمة المراجع:

١- القرآن الكريم.

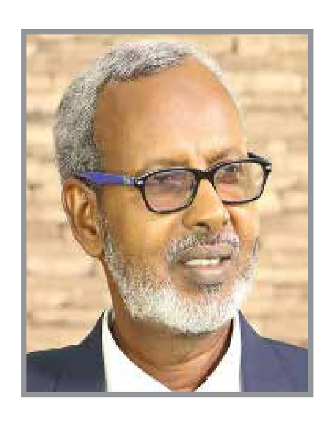
٢- تدريب المستعربين في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين: متطلبات الدخول، وحيثيات التكوين ومتطلبات التخرج مقال في ....

٣- التعليم العام ومناهجه: السنغال انموذجا، د. محمد أحمد لو، منشور على موقعه في الشبكة العنكبوتية.

٤- دور المستعربين في تنمية المجتمع السنغالي، د. بمب امبينغ، بحث التخرج في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين، ٢٠١٧- ٢٠١٨م.

٥- مذكرة طرائق التدريس في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين مستوى CAES إعداد: د. سيدنا علي جوب.

٦- وضعية اللغة العربية في الثانويات السنغالية، بحث التخرج في كلية علوم وتقنيات التربية والتكوين، إعداد: فاطمة وران باه.



اللغة العربية في الصومال

د. يوسف أحمد هرابه
مدير مركز الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة دار الحكمة - الصومال

- البكالوريوس من قسم اللغة العربية في كلية اللغات بالجامعة الوطنية عام ١٩٨٩م.
- الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية عام ١٩٩٥م.
- الدكتوراة في التربية من جامعة النيلين في السودان عام ٢٠١٢ م.
- رئيس جامعة دار الحكمة في الصومال (٢٠١٢- ٢٠١٧م).
- يعمل حالياً مديراً لمركز الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة دار الحكمة.

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم إلى يوم الدين، وبعد:-

فإن اللغة من أَجَلِّ نِعَم الله تعالى على عباده، قال تعالى:﴿الرَّحْمَنُ (١) عَلَّمَ الْقُرْآنَ (٢) خَلَقَ الْإِنْسَانَ (٣) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ (٤) ﴾ [الرحمن : ١-٤]

فاللغة هي وعاء الفكر الإنساني والتجارب والأحلام الإنسانية عبر التاريخ .

«باللغة دُونت المعارف الإنسانية، وصار لها امتدادها الزماني والمكاني، وباللغة أدرك الإنسان ما يفكر به أخوه، وباللغة قامت علائق الناس ومصالحهم، وباللغة عُبد الخالق، وتمايز البشر بين مؤمن وكافر، وتمايز أهل العلم فيما بينهم، وامتازوا عن غيرهم، وهي الوسيلة لنشأة المجتمعات والحضارات ولها المكانة الأولى في تنظيم عقل الإنسان، وبها تَعرَّف إمكاناته وقدراته، والتفريق بين الأفراد ذكاء وتحصيلا، وقدرة واستعداداً »[1]

أما اللغة العربية فهي التي ينتمي إليها كل المسلمين، فهي لغة دينهم وعنوان حضارتهم ومصدر وجودهم وحافظة تاريخهم. إنها لغة القرآن والسنة الشريفة، ومن ثم يستطيع كل مسلم أن يفتخر بها، لأن العربية قد تجاوزت من أن تكون لغة قوم بعرقهم، وانتقلت إلى لغة حضارة عالمية إنسانية.

وعليه فقد أصبح تعلمها واجبا على كل مسلم ومسلمة؛ لأن كل مسلم مطلوب منه فهم كتاب ربه وسنة رسوله الكريم ليستقيم له منهج حياته، ولا يمكنه ذلك حتى يتعلم اللغة العربية،فما لايتم الواجب إلا به فهو واجب.

وقضية نشر اللغة العربية وتعلّمها وتعليمها ليست قضية مهنية تخص التربويين فقط، بل هي قضية دينية وسياسية ولغوية تتعدى حدود التخصص المهني.

والصومال بما أنها عضو في جامعة الدول العربية تفرض عضويتها التزاما خاصاً نحو تعليم اللغة العربية ونشرها في طول البلاد وعرضها، حتى يتمكن هذا الشعب من استخدام هذه اللغة استخداماً جيداً كإخوانه العرب.

تقع الصومال في شرق القارة الإفريقية، على المنطقة المعروفة باسم القرن الإفريقي،

١- سليمان بن إبراهيم العايد محاضرات في اللغة العربية الجزء الأول، مكتبة الرشد ناشرون ب ت، الرياض السعودية ص٢٠٠-٢٠١

يحدها خليج عدن والمحيط الهندي من الشرق، وإثيوبيا من الغرب وجيبوتي من الشمال الغربي، وكينيا من الجنوب الغربي.

والصوماليون هم سكان المنطقة الواقعة بين حدود ارتريا مع جيبوتي شمالا، ونهر تانا في داخل كينيا جنوبا، ومن وادي هواش في داخل إثيوبيا غربا إلى المحيط الهندي وخليج عدن شرقا، فهي المنطقة التي تضم جمهورية الصومال، وجيبوتي، وأقاليم هرر وهَوْد وأوجادين في إثيوبيا، وإقليم شمال شرق كينيا، دينهم الإسلام، ولا يوجد في الصومال ديانة أخرى سواء كانت سماوية أوغيرها.

شهدت اللغة العربية خلال تاريخها في الصومال فترات من الازدهار والانتشار تمتعت فيها بوضع ومكانة متميزة في نفوس الشعب الصومالي.

كان للإسلام الدور الأبرز في انتشار اللغة العربية؛ حيث اكتسبت من أجله اللغة العربية قداسة في نفوس الصوماليين، فاستُخدمت في أداء العبادات والشعائر الدينية، وازداد إقبال الصوماليين على تعلمها، رغبة في التعمق في الدين عن طريق الرجوع لمصادره الأساسية ومدارسة مصنفات الفقه والحديث، والتفسير وغيرها من العلوم الشرعية.

إلا أن اللغة العربية أصابها تراجع ملحوظ على الصعيد الصومالي في أعقاب قدوم الاستعمار الأوربي للأراضي الصومالية، وما صاحبه من فرض ونشر للغات المستعمر، ومحاربة لنفوذ وتفوق وانتشار اللغة العربية على الساحة الصومالية، فتوقف حينئذ الامتداد الكبير الذي حققته اللغة العربية خلال عصور التفوق الحضاري الإسلامي، وبدأ انحسار وتراجع اللغة العربية أمام تقدم اللغات الأوربية.

إن للمجتمع الصومالي صلات قديمة مع الشعوب العربية القاطنة في الجزيرة العربية، و التي لا تبعد عن بعض مناطق الصومال سوى بضع وثلاثين كيلومترا، مثل منطقة زيلع في شمال الصومال، مما جعل أرض الصومال من أولى المناطق التي كانت تتجه إليها الهجرات العربية، أو بعبارة أخرى من أولى الأماكن التي تنتقل إليها اللغة العربية من موطنها الأصلي.

« إن البحوث التاريخية الحديثة تؤكد أن السبئيين عرب جنوب شبه الجزرية العربية من أوئل الشعوب العربية التي أتت وهاجرت إلى الساحل الشرقي لإفريقيا بغرض التجارة، وعلى الرغم من أنهم وفدوا في أعداد قليلة إلا أنهم داموا في تجارتهم، واختلطوا بأهل الساحل الصومالي، وتزوجوا منهم، وأقاموا محطات تجارية على طول الساحل، ومن الطبيعي أنهم حملوا معهم إلى موطنهم الجديد لغتهم وعاداتهم، وطبائعهم وفنونهم وخبراتهم التجارية».[١]

وكما هو واضح من هذه الفقرة فإن الرحلات التجارية العربية لم تكن تقتصر على السواحل بل كانت تتوغل في داخل البلاد وتتعامل مع كل الأهالي، وكانت الحاجة تجبر الصوماليين على تعلم اللغة العربية و « كانت أكثر الاستقرارات الأولى هدفها التجارة، ثم تحولت إلى استقرارات من أجل الزراعة والصناعة وتحسين مستوى المعيشة .. وكان يتبع تزايد الحركة التجارية بين العرب والصومال تزايد في الهجرات العربية ».[٢]

هذه العلاقة قد تكونت قبل الإسلام، ولما جاء الإسلام وشرح الله صدور الصوماليين للإسلام ازدادت الهجرات وأخذت طابعا آخر، مختلفا عن فترة ما قبل الإسلام « وخلال فترات الحروب الدينية والمذهبية في بلاد العرب حتى ظهور الإسلام وانتشاره في بلاد العرب تزايدت حركة الهجرات والاستيطان العربي على سواحل شبه جزيرة الصومال، وامتدت من موانئ الشمال إلى الموانى الشرقية حتى ظهرت جاليات عربية كبيرة في تعدادها في مراكز زيلع وبربرة وغردفوي ومقديشو وبراوة ومركا وغيرها، لأسباب دينية أو عقائدية أو شخصية أو تجارية، وبهذه الاستقرارات الضخمة في تعدادها بدأ عهد جديد في تأفرق العرب وصوملتهم وانصهارهم في الشعب الصومالي».[٣]

وتوالت الهجرات العربية إلى السواحل الصومالية من أجل دعوة الناس إلى الإسلام. ومن أشهر البعثات التي جاءت تدعو الناس إلى الإسلام في هرر تلك التي قدمت من

١- محمود محمد الحويري،ساحل شرق إفريقيا من فجر الإسلام حتى الغزو البرتغالي، ط١،(القاهرة :دار المعارف، ١٩٨٦م)،ص ١٦.

٢- حمدي السيد سالم . الصومال قديما وحديثا،ج١، (ب ط)، (القاهرة : الدار القومية للطباعة والنشر، ١٩٦٥م)، ص ٣٣٦.

٣- حمدي السيد سالم المرجع السابق . ص٣٣٨ .

حضرموت في أوائل القرن الخامس عشر الميلادي، وتتألف من أربعة وأربعين شخصا عربيا نزلوا في بربرة على البحر الأحمر، ومن هناك انتشروا في بلاد الصومال ليدعو إلى الإسلام «.[1]

وكان لهذه الرحلات التجارية والدعوية تأثيرها الإيجابي على سكان الصومال حيث « شكلت هذه الهجرات الوافدة على المنطقة تاريخها، وبنت هيكلها البشري والثقافي والديني على أسس جديدة، فضلا عن آثارها الإيجابية في الجوانب الاجتماعية والسلوكية واللغوية «.[2]

وهكذا انتشرت اللغة العربية وثقافتها والتراث الإسلامي في الصومال.

«إن حركة الثقافة العربية والتراث الإسلامي تضرب جذورها في أعماق تاريخ الصومال، ولقد استخدم الصوماليون في الماضي البعيد اللغة العربية كوسيلة للمخاطبة،والمراسلة، والمعاملات التجارية، وتوثيق العهود، وتأكيد المواثيق وغير ذلك من المعاملات التجارية والدنيوية، كما كانت أداة نشر للعلوم الدينية بين أفراد الشعب الصومالي.»[3]

وهكذا انتشرت اللغة العربية وثقافتها والتراث الإسلامي في الصومال.

كانت اللغة الصومالية لغة التخاطب اليومى وكانت العربية لغة الثقافة، والدين والعلم، كما كانت اللغة الرسمية المكتوبة وأثر ذلك لا يزال محفوظاً وباقياً فى المخطوطات.

«لقد كانت العلوم الدينية هى العلوم السائدة فى البلاد، إذ كان الصوماليون يعتبرون علوم الدين من فقه وتفسير وحديث وعقائد وسيرة مقصداً أساسياً، وكانوا يعتبرون اللغة العربية وعلومها؛ من نحو، وصرف وبلاغة، ونصوص، وآداب، وسيلة ضرورية يجب دراستها لمعرفة علوم الدين.

١- أحمد عبد الله ريراش . كشف السدول عن تاريخ الصومال وممالكهم السبعة، ط١، (مقديشو : وكالة الدولة للطباعة، ١٣٩١هـ - ١٩٧١م)، ص ١٧٤.

٢- زين العابدين عبد الحميد السراج . الحياة الاجتماعية والاقتصادية في مدن ساحل الصومال، رسالة دكتوراه (غير منشورة) معهد البحوث والدراسات العربية : جامعة القاهرة ١٩٩٨م، ص ١٥٧.

٣- ورقة السكرتارية المركزية لحملة تقوية اللغة العربية في مؤتمر تقوية اللغة العربية المنعقد بمقديشو بتاريخ ٢٢/ ٦/ ١٩٨٦م - ٣/ ٧/ ١٩٨٦م، ص ١

فازدهرت فى الصومال جامعات إسلامية شعبية فى هرر، ومقديشوا، وزيلع، وبربرة، ومركة، وبراوة. وأصبحت تلك المدن محطات يقف عندها دارسوا الفقه، وأصول الشريعة، واللغة العربية. ويفد إليها الطلاب من داخل وخارج قرن أفريقيا[١] .

ويحدثنا د.حسن مكي في كتابه «السياسات الثقافية في الصومال الكبير» بعد أن استعرض عينة من المخطوطات التي كانت محفوظة في الأكاديمية الوطنية للعلوم والأداب بمقديشو، يحدثنا الدكتور في هذا التقرير قائلا : « هذه العينة من المخطوطات والتي تناولت معظم أبواب الثقافة الإسلامية باستثناء السيرة – وربما كان السبب عدم توسعنا في تعقب المخطوطات – تكشف لنا عن حركة فكرية إسلامية مزدهرة، وإذا استصحبنا معها الحركة الصوفية فإن ذلك يثبت تماما شمولية حركة الثقافة الصومالية، وعروبتها، كما أننا إذا نظرنا نظرة مقارنة لحركة هذه الثقافة مع نظيراتها في السودان في ظرف ما قبل الهجمة الإستعمارية فإننا نجد أن هذه الحركة تتفوق على رصيفتها في السودان ؛ حيث لا نكاد نجد في السودان جامعات شبيهة وإن وجدنا بعض الفقهاء والشيوخ كما نجد أن بعض الطلاب السودانين كانو يعتمدون على الأروقة في الأزهر والحرمين.»[٢]

ولقد ألف الدكتور محمد حسين معلم[٣] عدة كتب حاول فيها الترجمة لعباقرة القرن الإفريقي الذين ألفوا باللغة العربية قديما وحديثا من هذه الكتب «الثقافة العربية وروادها في الصومال» فهو من منشورات دار الفكر العربي في القاهرة، وكتاب «عباقرة القرن الإفريقي »، وكتاب «معجم المؤلفين الصوماليين بالعربية».

حاول الكاتب من خلال مجهوده البحثي جمع تراجم أكبر عدد ممكن من المؤلفين الصوماليين بالعربية، منهم العالم، والوزير، والشاعر، والطبيب، والفيلسوف، والمدرس، والطالب في كتاب واحد ليكون مرجعا لما حققوه في مجال التأليف والتفكير الإبداعي، وموثقا لإنتاجهم العلمي والثقافي.

١– د. حسن مكى – المرجع السابق – ص ٦٢ .

٢– حسن مكي – المرجع السابق ص ٦٣

٣–محمد حسين معلم، من مواليد ١٩٦٤م بمقديشو، أتم فيها المراحل التعليمية الأساسية، ثم انتقل إلى السعودية ليكمل فيها التعليم العالي ثم انتقل إلى السودان فنال الدكتوراة عام ٢٠٠٦م، فهو مقيم الآن في النورويج، كما أنه متعاون كمحاضر مستقل مع بعض الجامعات والمراكز الثقافية في النورويج والصومال .

وكذلك سجل أبرز مراحل التطور التي مرت بها اللغة العربية في الصومال وعمق جذورها وأصالتها في تاريخ الأمة الصومالية.

لم يسرد الكاتب أسماء المؤلفين الصوماليين باللغة العربية مرتبة على الحروف الهيجائية فحسب، بل تناول سيرهم، وتاريخهم، وإنتاجهم الفكري والعلمي بشكل تفصيلي وبسلوب كتابي أصيل يجمع بين السهولة والجزالة والوفاء بالغرض. هذا وقد ترجم الدكتور في كتابه «معجم المؤلفين الصوماليين بالعربية» أكثر من خمسمائة مؤلف صومالي، منهم على سبيل المثال:

١- الشيخ ابراهيم حاشي محمود، من مواليد ١٩٢٩م في ناحية حُدُر الواقعة في جنوب غرب الصومال من محافظة بكول. تلقى العلم من يدي علماء أكفاء صوماليين، وكان يتنقل بين الأقاليم الصومالية بحثا وراء العلم، حتى نبغ في فنون كثيرة من العلوم الإسلامية واللغةالعربية ومن بين مؤلفاته الكتاب المشهور «الصومالية بلغة القرآن «(طبع في مقديشو ١٩٦٢ م)(١)، وكتاب النظم القانونية للمرافعات الشرعية (طبع في مقديشو ١٩٥٩م)[٢].

٢- عبدالرحمن بن الشيخ عمر العلي، من مواليد ١٨٩٣م في ضواحي قرية ورشيخ الواقعة في محافظة شبيلي الوسطى في أواسط بلاد الصومال، تلقى العلم من جده ثم علماء منطقته، وقد نبغ في فنون كثيرة من العلوم الإسلامية مثل العلوم العربية وآدابها، والتصوف والفقه. ومن بين مؤلفاته «نثر الجواهر في قاعدة الصرف الفاخر» فهو كتاب يتناول علم الصرف وقاعدته، ووضعه ليكون شرحا للامية الأفعال الصرفية المعروفة التي ألفها العلامة الإمام محمد بن مالك الطائي، وكتب أخرى كثيرة [٣].

٣- علي الشيخ أبوبكر، من مواليد ١٩٥٣م في مدينة طغحبور في الصومال الغربي الواقعة تحت الاحتلال الحبشي، أتم تعليمه الأساس والثانوي في الصومال متنقلا بين أقاليم الجنوب الغري في البلاد ثم العاصمة مقديشو، ثم التحق

١- محمد خسين معلم، معجم المؤلفين الصوماليين بالعربية، ط١، ٢٠١٧م، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٣٧

٢- محمد حسين، المصدر نفسه، ص ٣٩

٣ - محمد حسين، المصدر نفسه، ص ٢٧٦-٢٧٧

بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة – في السعودية– كلية الدعوة وأصول الدين من البكالوريوس إلى الدكتوراة، ومن مؤلفاته :» الصومال وجذور المأساة الراهنة « [١].

٤- الشريف عيدروس علي عيدروس، من مواليد مقديشو في عام ١٣١١ه وفي حي شنغاني إحدى أحياء المدينة القديمة الحضارية بعمرانها و آثارها الإسلامية... ومن مؤلفاته الكتاب المشهور « بغية الآمال في تاريخ الصومال «، وهو كتاب يتناول تاريخ الصومال وبعض ملوكها وسلاطينها عبر العصور التاريخية المختلفة. [٢]

٥- فضيلة الدكتور عبد الرحمن طاهر أويس [٣]، من مواليد منطقة غرعيل في محافظة غلغذود في عام ١٩٥٦م، تعلم القرآن وحفظه صغيرا على يد والده معلم طاهر، ثم التحق بالحلقات العلمية في المساجد مثل حلقة الشيخ محمد معلم حسن -تفسير القرآن – ثم بدأ التعليم النظامي بالمعهد الأزهر بمقديشو، ولما أكمل المرحلة الثانوية رحل إل المملكة العربية السعودية فالتحق بجامعة أم القرى بمكة المكرمة قسم العقيدة والمذاهب الفكرية المعاصرة، وتخرج في عام ١٩٩٠م، ثم سافر إلى السودان حيث أعد تخصصين في آن واحد أحدها في التربية والآخر في أصول الدين، واستطاع إتمام مرحلة الدكتوراة في التربية بجامعة الخرطوم، كلية التربية في عام ١٩٩٩م، كما استطاع إتمام مرحلة الدكتوراة في العقيدة حيث أنهى دراسته في عام ٢٠٠٠م بجامعة أم درمان الإسلامية . ومن مؤلفاته:

أ- التحصيل العلمي لمناهج التعليم عند المسلمين، فهو بحث يدور حول حقيقة الآثار (المتعلِّم) الذي يتعلم، والغاية التي من أجلها يتعلم، ويتربى، والدوافع التي تدفع الإنسان نحو التعليم، ثم تناول أركان التعليم، ودور التعليم في نجاح الإنسان في وظيفته ....، أصل هذا الكتاب عبارة عن رسالة علمية لنيل درجة دكتوراة في التربية.

---

١ – محمد حسين، المصدر نفسه، ص ٤١٧-٤١٩

٢ – محمد حسين، المصدر نفسه، ص ٢٣٢

٣ – محمد حسين، المصدر نفسه، ص ٢٧٦ – ٢٧٠

ب- الدلالة اللفظية الوصفية وتعليم اللغة الغربية، فهو بحث يتمحور حول الدلالة وأقسامها عموما، والتركيز على الدلالة الوصفية بشكل خاص.

جـ- أبو المعالي الجويني في مسائل الإمامة، تناول فيه نبذة عن تاريخ الإمام الجويني وحياته العلمية

وأحوال عصره سياسيا، وفكريا واجتماعيا، وهو عبارة عن رسالة علمية لنيل درجة دكتوراة في العقيدة .

٦- آدم شيخ[١] سعيد، من مواليد ١٩٧١م في مدينة بردالي من محافظة باي جنوب غرب الصومال، تربى ونشأ في قرية شنقلو التابعة لمدينة بارطيري، فحفظ القرآن، ثن انتقل مع أسرته إلى مدينة بيدو، ودري الأساس والثانوية في بيدوا، وتخرج في جامعة النيلين، كلية الآداب قسم التاريخ والحضارة عام ٢٠٠٨م، ثم درس الدبلوم العالي في التربية بجامعة دار الحكمة، فماجستير في التربية «الإدارة التربوية » في جامعة دار الحكمة، ومن مؤلفاته:

أ- «المنارة الهادية في تاريخ إمارة بارطيري وجماعتها الإسلامية »، فهو كتاب في منتهى الروعة؛حيث يتتبع جزءاً من تاريخ الصومال وحضارته، فبسط الحديث عن جماعة أرست قواعد إمارة إسلامية بسطت نفوذها في أرض شاسعة، ورفعت شعار الإسلام وتطبيق أحكامه والأخلاق الفاضلة، اتخذت مدينة بارطيري مقرها الأساس ثم توسعت في محافظات باي، وبكول، وغدو، والشبيلي السفلى. قامت هذه الإمارة في القرن الماضي في منطقة الجنوب الغربي من الصومال.[٢]

ب- «المشكلات الإدارية للمؤسسات التعليمية في مدينة بيدوا »، وهو عبارة عن عن رسالة علمية لنيل درجة ماجستير في التربية.

ولما دخل الاستعمار الصومال حاول طمس هذه الثقافة الإسلامية، وزحزحة اللغة العربية عن مركزها في الصومال، فاستصحب معه إرساليات تبشيرية لنشر المسيحية

١- محمد حسين، المصدر نفسه، ص ١٢٠

٢- محمد حسين، المصدر نفسه مع تصرف بسيط، ص١٢١

والثقافات الأوربية في البلاد، فأنشأوا مدارس تابعة للكنيسة الكاثوليكية الإيطالية، والكنيسة البروستانتية الإنجليزية، قوبل هذا التوجه بالرفض من قبل الصوماليين.

و لم تجد إقبالا من الشعب المتمسك بعقيدته، مما جعل الاستعمار يلجأ إلى وسائل الخداع والتضليل والإغراء لبعض زعماء القبائل بالأموال إذا سمحو لأبنائهم بدخول هذه المدارس، ثم أعطاهم تعهدات بعدم التدخل في عقيدتهم الدينية، فسمح بعض الصوماليين لبعض الأيتام وأبناء الفقراء للالتحاق بتلك المدارس، ولكن سرعان ما اكتشفوا أنها تبث النصرانية وتهاجم الإسلام، فهاجموا البعثة التبشيرية وأُحرقت كنائسها وكان ذلك سبب اندلاع ثورة السيد محمد عبد الله حسن.[1]

ثم حاولت إدارة الإنجليز فتح مدارس في الإقليم الشمالي من البلاد في سنة ١٩٢٠ ولكن قوبل هذا المشروع بثورة شعبية أدت الى قتل مفتش المركز الإنجليزي في برعو، ففشل المشروع خوفا من ظهور محمد عبد الله آخر، ولجأت الإدارة الانجليزية بعد ذلك إلى سياسة دعم وتطوير المدارس القرآنية شريطة أن يتم تدريس اللغة العربية والحساب فيها كما أيدت إرسال طلبة صوماليين إلى السودان لتعليمهم في المدارس السودانية.

أما في الإقليم الجنوبي فقد تمكن الإيطاليون فتح مدارس لتدريس اللغة الإيطالية للصوماليين في مقديشو ١٩٢٩م وأصبحت الإيطالية المنافسة الوحيدة للغة العربية في مجال التعليم في الصومال.

هكذا كانت اللغة العربية في البلاد تتمتع بالسيادة والريادة في المجالين التعليمي والإداري، إلا أن التعليم كان محصورا في العلوم الدينية وكلما حاول الاستعمار إدخال العلوم الحديثة في التعليم الصومالي قوبل بالمعارضة واتهم بأنه غزو صليبي سافر يجب محاربته.

حتى إذا نشبت الحرب العالمية الثانية ووقعت الصومال كلها في يد بريطانيا سنة ١٩٤١م، أيقن الشعب الصومالي أنه لابد من نهضة علمية تمكنهم في الوقوف في وجه هذه الدول المتقدمة، وذلك نتيجة الاتصال المباشر للجنس الأجنبي الوافد بعلمه وصناعته وأسلحته الحديثة، وتزامن مع هذا التوجه عودة بعض الشباب الصوماليين

١- محمد علي عبدالكريم و آخرون، تاريخ التعليم في الصومال المطبعة الوطنية مقديشو ١٩٧٨م ص ٥٨- ٦٠

من السودان والخليج، حيث تعلموا في تلك البلاد العلوم الحديثة،كما أن هذا التوجه صادف نشأة الأحزاب السياسية والتي كانت تدعو الى الحرية، فأنشئت مدارس أهلية وشجعت الأحزاب السياسية هذا الاتجاه وفتحت بدورها مدارس للتعليم الحديث، كلها تدرس باللغة العربية؛ لأن ثقافة المجتمع ثقافة عربية، وهنا تدخل الاستعمار وشجع فتح هذه المدارس وأضاف فيها تعليم اللغة الانجليزية في الشمال واللغة الإيطالية في الجنوب .

ومن أهم تلك المدارس مدرسة معلم جامع والتي أسست في عام ١٩٣٦م في مقديشو [١]، ومدرسة أهلية في بربرا في عام ١٩٣٨م ومدرسة محمد أحمد علي في هرجيسا، ومعظم هؤلاء الذين أسسو ا هذه المدارس تخرجوا من معهد «بخت الرضا» في السودان، وتلقوا العلوم العربية على يدي المدرس السوداني خير الله الذي أسس أول مدرسة نموذجية في الصومال[٢] .

هكذا تتابعت فتح المدارس في جميع المحافظات والأقاليم الصومالية مثل كسمايو وبيدوا وبوصاصو ومركا وغيرها من المدن الصومالية، مما يدل على تمسك الشعب الصومالي بالتعاليم الإسلامية عامة واللغة العربية على الوجه الخصوص .

ولما كانت السلطة في يد هذه الدول فقد جعلت اللغة الرسمية التي تسير بها إدارة البلاد اللغة الانجليزية في الأقاليم الشمالية واللغة الإيطالية في الجنوب، مما صغر المساحة التي تشغلها اللغة العربية في البلاد، وجعلها محصورة في العلوم الدينية ومجال العليم على العموم .

ولكن الإنجليز نجح في فتح مدارس بالتعاون مع خريجي معاهد العلم في السودان، كما استطاع الإيطاليون فتح مدراس باللغة الإيطالية، فصارت لغتا الإنجليزية والإيطالية منافستين للغة العربية في مجال التعليم في الصومال.

ثم ظهر توجه نحو تعلم اللغات الأجنبية وتشرب ثقافاته لنيل فرص العمل في مكاتب السلطة الحاكمة، لأن خريجي المدارس الابتدائية التابعة للسلطات الاستعمارية

---

١ – محمد علي عبدالكريم وآخرون، تاريخ التعليم في الصومال، المطبعة الوطنية، مقديشو ١٩٧٨ م ص ٦٠

٢ – عبدالله شيخ دون عبد برنامج اعداد معلمي اللغة العربية لمرحلة الأساس في الصومال، رسالة دكتوراة، غير منشورة – جامعة النيلين، الخرطوم ٢٠٠٣/ ص ١٠٠

كانوا يتمتعون بفرص الحصول على الوظيفة الشريفة كما يصبحون هم الطبقة الجديدة المرموقة في المجتمع ويحتضنهم الاستعمار ليكونوا سادة البلاد وعلمائها.

واشتد الصراع بين الثقافتين العربية والأوربية في الخمسينات لما وضعت الأمم المتحدة الصومال تحت مجلس الوصاية لمدة عشر سنوات، وحدد عام ١٩٦٠م استقلال الصومال . وأوكلت الأمم المتحدة حكومة إيطاليا الإشراف على هذه الوصاية تحت مراقبة دولية مكونة من مندوب مصري ومندوبين من الفلبين وكولومبيا وذلك في سنة ١٩٥٠م.

ولما بدأت إيطاليا مباشرة أعمالها، تقدمت مجموعة من علماء الأمة ورؤساء القبائل وأعيانها وبعض رؤساء الأحزاب السياسية بطلب محدد، وهو أن تكون اللغة العربية هي اللغة الرسمية للبلاد، وقد أوضحوا الأسس التي يستندون عليها في طلبهم هذا، النقاط التالية:

١- أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم.

٢- أنها لغة المحاكم الشرعية في جميع أنحاء البلاد.

٣- أنها لغة التجارة والمكاتبات منذ انتشار الإسلام في البلاد.

٤- أنها اللغة التي يتكلم بها أغلب السكان.

٥- وأن الشعب قد اختارها بالإجماع لتكون هي اللغة الرسمية والشعبية في البلاد[1].

ولكن إدارة الوصاية أصرت على أن تكون اللغة العربية رسمية في المدارس الى جانب اللغة الإيطالية، على أن تنفرد الأخيرة بالاستخدام في الدواوين الحكومية والإدارة بشكل عام .

ثم أغلقت إدارة الوصاية المدارس التي كانت تحت إدارة حزب وحدة الشباب الصومالي لما رأته ينتهج نهجا يتنافى مع الثقافة التي تريدها، مما دعا قادة الحزب الى

١- اللجنة العليا لحملة تقوية اللغة العربية ونشرها، استراتيجية تقوية اللغة العربية والخطة الخمسية الأولى، مقديشو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ١٩٨١م ص ٧ .

الاتصال بالمندوب المصري والذي اتصل بدوره حكومته، كما رفع الحزب مذكرة إلى رئيس الوزراء المصري آنذاك يطالب فيها بتخصيص منح في الأزهر وغيرها لأبناء الصومال . واستجابت مصر لهذا الطلب وقدمت للصوماليين أربعين منحة، كما أوفدت بعثة أزهرية الى البلاد لتفتح معاهد دينية تابعة للازهر ومدارس علمية، وكانت هذه المدارس المنافس الوحيد للغة الإيطالية في مجال التعليم.

وفي أكتوبر ١٩٥٤م عقد حزب الشباب الصومالي اجتماعا ليقرر في المادة الأولى من دستوره بأنه يطالب بأن تكون الصومال دولة دينها الرسمي الإسلام ولغتها الرسمية هي اللغة العربية [١].

وفي يوليو ١٩٥٥ وصل إلى الصومال وفد من الأمم المتحدة لتقصي الحقائق، وانتقلت معركة اللغة إلى مقر الأمم المتحدة وأوصى مجلس الوصاية للأمم المتحدة بأن تهتم الإدارة الوصية بإحياء اللغة الأصلية وتعليمها -أي اللغة الصومالية- وأعلن مندوب الصومال بصراحة أن الشعب الصومالي بأسره يطالب أن تكون اللغة العربية لغة قومية له وإنه يتعجب بمحاولة الدول الأخرى أن تفرض عليه لغته التي لا يريدها[٢].

تشبثت الإدارة الوصية باللغة الصومالية .

واستمرت حركات التحرير وفي مقدمتها حزب وحدة الشباب الصومالي جاهدة لطرد الاستعمار الغاشم من البلاد، وكان معظم ما تستخدمها هذه الحركات لكتابة منشوراتها، وخطاباتها لتهييج الجماهير ضد الاستعمار هي اللغة العربية لاعتبارات منها[٣]:

١- كانت اللغة العربية لغة التعليم في كثير من المدارس .

٢- صدور الصحف باللغة العربية توعية للشعب وتوجيها له نحو الطريق الصحيح.

١ - محمد زهير البابلي، في ربوع الصومال، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٤م ص ٤٦

٢ - محمد زهير البابلي، المرجع السابق، ٤٧

٣ - علي الشيخ أبوبكر، الجهود المبذولة في حملة تقوية اللغة العربية (ورقة قدمت حول تقوية اللغة العربية في الصومال، في المؤتمر المنعقد في مقديشو في الفترة ما بين ٢٢/ ٦ - ٣/ ٧/ ١٩٨٦ م ص ٢٧ .

٣- كانت اللغة العربية لغة الأناشيد الوطنية والشعارات والهتافات ضد الاستعمار.

٤- ابتعاث أبناء صوماليين للدراسة في الدول العربية .

فلا غرابة في كل ذلك لأن اللغة العربية كانت لغة مكتوبة تظهر هوية مستخدميها، وتؤكد ارتباطها الوثيق بالإسلام، وأنها لا تمت بصلة إلى الدول الاستعمارية .

وعلى رغم صمود اللغة العربية أمام الهجمات الاستعمارية، إلا أنه كان هناك انتشار بطيء للغتي الانجليزية واإإيطالية، وكان يرتفع معدل انتشارها يوما بعد يوم، لأن النخبة المثقفة التي كان الاستعمار يعدها لتسلم قيادة البلاد كانت تُعَد في إيطاليا وبريطانيا، و في بعض مدارس حكومية أقيمت في العاصمة مقديشو.

وفي الجانب الآخر فإن المدارس العربية كانت تعتمد على جهود بعض مواطنين صومالية ومساعدات متواضعة من الحكومة المصرية والأزهر الشريف، فلم تستطع فتح مدارس في مرحلتي الإعدادية والثانوية، كما أن خريجيها لا يجدون فرص الوظائف المناسبة في الدوائر الحكومية.

ثم أصدرت الأمم المتحدة توجيهاتها للإدارة الوصية بأن تهتم بإحياء اللغة الأصلية وتعليمها -أي اللغة الصومالية- وبهذا انتقلت المعركة إلى كتابة اللغة الصومالية (ونوعية الأبجدية المختارة لكتابتها).

فمنذ ذلك الوقت ظهرت صراعات حول تدوين اللغة الصومالية. وكانت الإدارة الاستعمارية ومعها مجموعة من المثقفين الصوماليين تدعو الى كتابة اللغة الصومالية بالحرف اللاتيني، بينما غالبية الشعب كانوا متمسكين باتخاذ اللغة العربية اللغة الرسمية والاكتفاء بها، أو كتابة اللغة الصومالية بالحرف العربي، كما أن هناك مجموعة أخرى من الصوماليين اقترحت حرفا جديدا يشبه الحروف التي تكتب باللغات الإثيوبية وسميت الحروف المقترحة بالحرف العثماني نسبة لمخترع ذلك الحرف، واستمر الصراع هكذا حتى عشية الاستقلال.

واستعاد الصومال استقلاله في سنة ١٩٦٠م، وشهدت البلاد ازدواجية لغوية صعبة إذ كانت الانجليزية اللغة الرسمية في الشمال والإيطالية في الجنوب، وتقهقرت اللغة العربية الى الوراء حيث أصبحت اللغة الثالثة في البلاد، وانحصرت في المجالات

الدينية التقليدية، ولغة تدريس في المدارس وفي المرحلة الابتدائية، وأصبحت كل من الإنجليزية والإيطالية لغتي العلم والحضارة .

أما اللغة الصومالية التي من أجلها نحيت اللغة العربية كما زعموا، فقد ازدادت تقهقرا، إذ أصبحت غير مكتوبة ولامستخدمة في أي مجال من مجالات الحياة الرسمية سوى التخاطب اليومي، وحتي في هذا المجال بدأت تغزوها الإنجليزية والإيطالية معا.

وفي سنة ١٩٦٤م أصدر الشيخ إبراهيم حاشي الصومالي كتابا أسماه «الصومالية بلغة القرآن» [١] حيث أوضح بأن علاقة الصومال باللاتينية جاءت عن طريق الاستعمار، فيجب التحرر منها كما تحررنا من الاستعمار، وأكد بأن ثقافتنا في كل أنحاء البلاد أقرب إلى العربية منها إلى أي ثقافة للغة أخرى، فالعربية موجودة ومألوفة عند الصوماليين، يقرؤون بها القرآن الكريم في الكتاب (دكس) -الخلاوي لتحفيظ القرآن- ويتدارسون أحكام الشريعة الإسلامية وسنة النبي الحنيف، فهي أيسر من كل حرف آخر، ومن الجانب الآخر فإن وعينا للقرآن الكريم والأحاديث الشريفة يظل محفوظا دائما في ذاكرتنا ما دمنا نكتب بالحروف العربية كما أنه من السهل الحصول على مطابعها وسائر أدوات الكتابة لأن العربية من إحدى اللغات الحية في العالم.

ولم تستطع الحكومات المدنية التي توالت على السلطة ما بين ٦٠-١٩٦٩م الحسم في القضية.

ثم قامت القوات المسلحة بانقلاب عسكري في أكتوبر ٢١سنة ١٩٦٩م. فاستطاعوا حسم المسألة في ٢١ أكتوبر سنة ١٩٧٢م بقرار عسكري، ودونت اللغة الصومالية بالحرف اللاتيني.

وبعد ثلاثة أشهر بدأ استخدام الأبجدية اللاتينية للغة الصومالية في جهاز الدولة وحلت محل الإيطالية والانجليزية، ثم أصبحت اللغة الصومالية لغة التدريس في المدارس الابتدائية بدلا من اللغة العربية لتصبح العربية من أولى ضحاياها في مجال التعليم.

١- الشيخ ابراهيم حاشي، الصومالية بلغة القرآن، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، ١٩٦٤ م ص ٤٧

ولما كانت الثورة تنتهج نهج الاشتراكية العلمية فقد استخدمت كتابة اللغة الصومالية لنشر مبادئ الماركسية اللينينة، وترجمت مؤلفات مفكري الشيوعية العالمية الى اللغة الصومالية، وهذا بدوره لعب دورا كبيرا في عملية إقصاء الثقافة العربية الإسلامية من البلاد، بل أصبح الحرف العربي بمنظور موجهي الشيوعية والوطنيين المتطرفين من الثقافات الأجنبية التي يجب التحرر منها.

ولكن تبني الحكومة العسكرية انضمام الصومال إلى الجامعة العربية ١٩٧٤ م أدى إلى إنعاش جديد للغة العربية حيث أصدر النظام الحاكم في عام ١٩٧٩ م دستورا جديدا ينص في المادة الثانية أن اللغة الصومالية واللغة العربية هما اللغتان الرسميتان في جمهوية الصومال الديمقراطية.

ثم نادى النظام الحاكم في سنة ١٩٨٠م بالقيام بحملة تقوية اللغة العربية، ووجه مجلس الوزراء إلى تسخير وسائل الإعلام لاستنفار كافة القطاعات الشعبية لتعلم اللغة العربية وفرض على العمال والموظفين تعلمها في أماكن عملهم.

بدأت الحملة بزيادة حصص اللغة العربية في المدارس في جميع مستوياتها، وإعداد كتب لتعليم العربية بطريقة عصرية، وكذلك قررت تدريس كل المواد في كليتي الصحافة والسياسة بالجامعة الوطنية الصومالية باللغة العربية، وتدريس مادتي الجغرافيا والتاريخ في كلية التربية باللغة العربية، إضافة إلى قسم اللغة العربية بالكلية، وأنشئ قسم اللغة العربية في كلية اللغات،كما أسست كلية جديدة وهي كلية الدراسات الإسلامية واللغة العربية.

وفي هذه الفترة ازدادت المدارس التي تدرس باللغة العربية، حيث توسع حجم مدراس البعثة الأزهرية في مقديشو، كما فتحت مدارس أخرى في كل من هرجيسا وكسمايو، وخمس معاهد دينية في باقي المحافظات الصومالية. كما قدمت جمهورية مصر والعراق منحا لبعض الجنود والضباط من الجيش الصومالي والذين التحقوا بالكليات والأكاديميات العسكرية في القاهرة وبغداد.

هذا التوجه حقق للغة العربية استعادة اعتبارها في الصومال، وفتح لأنصار اللغة العربية مجالا لمواصلة دراساتهم الجامعية، كما حصل الطلاب العائدون من الدول

العربية بعد تكملة دراساتهم الجامعية والدراسات العليا على فرص العمل من المدارس والكليات التي أنشئت بموجب هذا التوجه. وكذلك بدأت الإذاعة والتلفزيون الرسمي نشر الأخبار باللغة العربية جنبا إلى جنب مع اللغة الصومالية،كما أنشأت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مركزا للتعريب الإداري وتعليم الآلة الكاتبة بالعربية وغيرها.

وبالجملة فقد شهدت اللغة العربية في أواخر عهد الحكومة العسكرية بعض التقدم، فقد تحسن وضعها وانفتحت أمامها مجالات جديدة.

إلا أنه تزامن مع هذه الحملة فتح مدارس خاصة لتعليم اللغات الأجنبية كالانجليزية والفرنسية والايطالية، ووجدت هذه المدارس إقبالا كبيرا في أوساط الشباب، لأن هذه اللغات هي لغات التعليم في المرحلة الجامعية، فكلية التربية تدرس فيها باللغة الإنجليزية ما عدا مادتي التاريخ والجغرافيا، وجميع الكليات العلمية مثل الطب والهندسة والزراعة وغيرها كانت تدرس باللغة الإيطالية، والفرنسية كانت قسما من أقسام كلية اللغات.

وفي بداية عام ١٩٩١م انهارت الحكومة المركزية الصومالية عقب انتفاضة شعبية تستخدم العنف المسلح تمكنت من إطاحة **محمد سياد برى** عن الحكم، ولكنها لم تتمكن من إقامة حكومة جديدة، وإعادة الأمن والاستقرار إلى البلاد، وذلك لأنها لم تكن تملك ما يؤهلها للقيام بمثل تلك المهام. فاندلعت حروب أهلية، تقودها جماعات متناحرة اتخذت القبلية أساس انتمائها، وقادت البلاد إلى دوامة خطيرة، حتى صارت جميع محافظات القطر الصومالي مسرحاً لتلك الحروب التي استمرت ما يقارب ثلاثة عقود من الزمن.

وقد انتهى الأمر إلى نهاية مأساوية من جراء تلك الحرب الأهلية، حيث كان من نتائجها الهجرة لدول أروبا الغربية و أستراليا وأمريكا، وفي الداخل استمرار القلاقل والاضطرابات وعدم الاستقرار. فالذين هاجروا إلى الخارج من أبناء الشعب الصومالي عانوا كثيرا من جراء تعرض أبنائهم في المهجر لتلك الثقافات الغريبة مما يعني ضياع جهودهم الكثيرة عبر التاريخ للحفاظ على هويتهم وعقيدتهم الإسلامية، وذلك لابتعادهم عن اللغة العربية وثقافتها، لأن العربية ليست مجرد لغة، وإنما هي حضارة وثقافة ودين. هذا ولم يكن الذين بقوا في الداخل بأحسن حال من الذين فروا وهاجروا إلى الغرب.

وفي تلك الفترة عمت الفوضى في أرجاء البلاد، حيث تم تدمير البنية التحتية لجميع المرافق العامة ومن بينها التعليم، وأصبحت المدارس والمكاتب الحكومية مأوى للاجئين والفقراء. واستمر الحال قرابة ثلاث سنوات، لا مدارس ولا خدمات ولا وظائف تذكر !!!

وفي أواسط عام ١٩٩٣ بدأ بعض المثقفين الصوماليين يفكرون في مستقبل تعليم الأطفال الصوماليين، فبرزت إلى الوجود مدارس أهلية كانت تعتمد على جهود محسنين صوماليين، كما لقيت فيما بعد دعما من منظمات وهيئات خيرية من العالم العربي والإسلامي مثل رابطة العالم الإسلامي، ومنظمة الدعوة الإسلامية ولجنة مسلمي أفريقيا، وهيئة أبوظبي الخيرية، وهيئة إحياء التراث الإسلامي، ومؤسسة الحرمين وغيرها، فقدمت هذه المنظمات الدعم اللازم للتعليم كل حسب طاقتها.

كنت من بين مجموعة المثقفين الذين يسر الله لهم القيام بهذا العمل الجليل في ظل غياب حكومة مركزية توفر لشعبها ما يحتاجه من التعليم والتوجيه والإرشاد.

والواقع أن الذي حصل في الصومال لم يكن انهيار الحكومة فقط بل كان انهيار مقومات الدولة بأكمله؛ لا مصادر ولا مراجع ولا مناهج ننطلق منها، فقد تم تدمير كل البنى التحتية للبلاد. لا استقرار ولا أمن يوفر فرص إعادة إنشاء المدارس للتعليم، ولكن بفضل الله ورحمته، ثم بجهود أبناء هذه الأمة من مثقفيها ومحسنيها برز ذلك التعليم الأهلي وتحول كل شيء في الصومال إلى القطاع الخاص. وكان للمنظمات التطوعية مثل رابطة العالم الإسلامي ومنظمة الدعوة الإسلامية ولجنة مسلمي إفريقيا وغيرها دور بارز في دعم هذه العملية.

وكان أول ما يواجهنا في هذه المهمة هو الحصول على مناهج وكتب، ثم كوادر تستطيع تنفيذ هذه المهمة، فقامت تلك المنظمات الطوعية بتزويدنا بالكتاب المدرسي، ولكن برز في نفس الوقت مشكلة تباين المناهج التي وقعت في أيدي المسؤولين عن التعليم إذ كل منظمة لا تملك إلا بما تجود به وزارات التعليم في بلادها، فدخلت مناهج المملكة العربية السعودية ودولة الإمارات والكويت والسودان واليمن. بهذا تم فتح تلك المدارس الأهلية.

وانتشر في كل المحافظات مدارس ومعاهد دينية وأخرى عامة شملت المراحل المختلفة من الابتدائية والاعدادية والثانوية، واتخذت هذه المدارس اللغة العربية لغة التدريس في كل المواد.

فهذه التغيرات السياسية والأمنية قد أتاحت للناشطين الصوماليين والمدافعين عن الهوية العربية الصومالية فرصة نشر اللغة العربية من جديد.

هذا وواصلت بعض الدول العربية منح فرص دراسية للطلاب الصوماليين سواء في المرحلة الجامعية أو الدراسات العليا (ماجستير والدكتوراة) في كثير من التخصصات العلمية والأدبية، وبهذا زاد عدد الكوادر الذين لديهم القدرة على استيعاب تلك المدارس وتعليم أبناء الصومال.

وفي أواخر عام ١٩٩٣ م حصلتُ على منحة دراسية من معهد الخرطوم الدولي للغة العربية التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، لنيل درجة ماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وخلال العامين اللذين قضيتهما في السودان، استطعت فيها زيارة جامعات ومراكز ومعاهد كثيرة؛ وذلك للحصول على الخبرات اللازمة للمهام الملقاة على عاتقي، وهي نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية في بلدي. كما استطعت زيارة بعض المحافظات والولايات السودانية؛ حيث جلست مع كثير من القطاعات الشعبية والرسمية هناك من أجل عقد صداقات شخصية وأخوية معهم وتيسير السبل لتبادل الاراء والأفكار والخبرات.

وأثناء وجودي في السودان لم أكن منقطعا عن الصومال، بل كنت أعيش مع كل ما يجري في الصومال، وكان بيني وبين الإخوة الصوماليين في مجال التعليم علاقة قوية حيث كنت لا أتوقف عن إرسال كل جديد صادفته في السودان خاصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ومع أن الصومال عضو في جامعة الدول العربية، وفي السابق كانت اللغة العربية اللغة الوحيدة المستعملة في المنطقة منذ أن وطئت أقدام الدعوة الإسلامية فيها، حيث استخدمت العربية في كل الميادين، في نشر الدعوة الإسلامية وتأليف الكتب وفي مجال القضاء والسياسة والحكم والإدارة وفي التجارة والتواصل بين سكان المنطقة... مع

رسوخ أقدام العربية إلى هذه الدرجة إلا أن الاستعمار الأروبي تمكن من وضع العراقيل بين اللغة العربية وبين الشعب الصومالي، ونشر لغاته وثقافاته بعد أن منع الصوماليين من استخدام اللغة العربية في كل مجالات الحياة، وبدلا منها نادى لاستخدام اللغة المحلية (الصومالية). وأيدت الأمم المتحدة هذا الاتجاه كما سبق أن ذكرناه.

وللصوماليين لغة خاصة بهم تدعى اللغة الصومالية، يتحدث بها كل من ينتمي إلى القومية الصومالية أينما كانوا: في إثيوبيا وكينيا وجيبوتي والصومال. ومن هذه الناحية يأتي اعتبار الصوماليين من الناطقين بغير اللغة العربية.

ومن هنا برزت أهمية برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وضرورة استخدامها في الصومال.

ومن بين ما وصلنا من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها» العربية للناشئين»، وهي عبارة عن منهج متكامل لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها خصص للناشئين (١١ سنة – ١٧ سنة تقريبًا) ويتكون من ستة كتب للتلاميذ، مع كتب للمعلم وتسجيلات صوتية مصاحبة لها.

فحرصت مجموعتنا من الناشطين من أنصار اللغة العربية تحريض مؤسسات التعليم الأهلي أن تختار هذه السلسة (العربية للناشئين) فكان هذا أول منهج يناسب الناشئين الصوماليين في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

ولقد أعددتُ بحثا بعنوان (الصعوبات الصوتية التي تواجه الطالب الصومالي عند دراسته اللغة العربية). تناولت هذه الدراسة الأصوات اللغة العربية التي تشكل بعض الصعوبات في نطقها لدى الصوماليين: تحديدها وتحليل أحوالها، وكذلك محاولة تذليل هذه الصعوبات. فهذا البحث قام بدراسة تقابلية بين النظام الصوتي للغتين العربية والصومالية، ومن خلالها تحددت الأصوات العربية التي تختلف مع الأصوات الصومالية في النظام الصوتي للغتين.

بعد عودتي إلى البلاد في سنة ١٩٩٥ م قمت بتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في مدارس مقديشو، كما أصبحت من مشرفي مؤسسة «إفريقيا الجديدة للتعليم والتنمية الاجتماعية»، فكان دروي هو الإشراف على مادة اللغة العربية في تلك المدارس.

وفي عام ١٩٩٨ م تعاقدت مع الهيئة الخيرية السعودية «الهيئة العليا لمساعدة متضرري الصومال» حيث تقلدت منصب مدير العلاقات العامة والإعلام. وفي أثناء خدماتنا الإغاثية طلبنا من الهيئة مساعدتنا في برامج نشر اللغة العربية في الصومال، فأمدتنا بأعداد من سلسلة كتب «العربية للناشئين»، وكذلك تسجيلات صوتية لبعض العلماء والأساتذة في محاضرات عن السيرة النبوية، والحضارة الإسلامية العربية.

وفي عام ٢٠٠٦ م انضممت إلى هيئة التدريس في جامعة النيلين السودانية (فرع مقديشو)، هذا المركز الجامعي كان له دور كبير في نشر اللغة العربية في تلك الفترة، إذ الدراسة كلها كانت باللغة العربية في كليات العلوم الإنسانية من التربية والاقتصاد والإدارة والسياسة والعلوم الاجتماعية، وكنت حينئذ مسؤول الشؤون العلمية للمركز . وفي أواخر عام ٢٠٠٦ م (ديسمبر) تم تعييني مديرا للمركز. وكانت مهمتي الاشراف على البرامج الأكاديمية التي يقدمها المركز، كما كنت أقوم بتدريس بعض المواد مثل البحث العلمي، ومهارات اللغة العربية.

هذه الفرصة أتاحت لي فرصة تسجيل رسالة الدكتوراة ٢٠٠٩م في التربية (المناهج وطرق التدريس) في نفس الجامعة - جامعة النيلين - وكذلك شاركت في عدة اجتماعات لتطوير التعليم الأهلي في ظل الظروف الصعبة التي يعاني الشعب الصومالي من عدم الاستقرار، ودخول القوات الإفريقية وما نتج عنها من الانفراط الأمني، وكيف ننجح في مهامنا في تعليم أبنائنا وسط هذه المشاكل.

كانت رسالة الدكتوراة التي سجلتها بعنوان (**الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في الصومال -دراسة تحليلة تقويمية-**) كان هدفي منها المساهمة في تحسين جودة التعليم، وتخريج جيل متعلم متميز في استطاعته تحقيق معيار الجودة في كل مجالات الحياة ويتمتع كذلك بالقيم الإنسانية والأخلاق الفاضلة، حاول الباحث تحديد الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في الصومال، كما استهدف التعرف على أهمية كل كفاية ودرجة أهميتها.

بلغ عدد الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في الصومال ١٦٧ كفاية، وهي في محاور خمسة [المحور الأكاديمي، والمحور المهني، والمحور الثقافي، والمحور الخلقي، والمحور النفسي] .

وفي عام ٢٠١٠ أسسنا مركز مقديشو للغات، وكان من بين اللغات التي يقدمها اللغة العربية، وكنت المشرف على هذا البرنامج، اخترت منهج معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام في الرياض، بالإضافة إلى بعض الكتب التي رأيناها تناسب طلابنا مثل كتاب «العربية بين يديك».

وفي العام ٢٠١٢ م نشرتُ ورقتين بحثيتين في المجلات المحكمة في السودان، الورقة الأولى بعنوان (أوضاع اللغة العربية في الصومال عبر التاريخ) وتم نشرها في مجلة اللغة العربية للناطقين بغيرها في معهد اللغة العربية بجامعة إفريقيا العالمية. أما الثانية بعنوان (تعليم اللغة العربية في الصومال الفرص والتحديات) والتي تم نشرها في المجلة التربوية لوزارة التربية والتعليم في السودان.

وفي أواخر العام ٢٠١٢م قمنا بتطوير مركز جامعة النيلين وتحويله إلى جامعة أهلية تحمل اسم (جامعة دار الحكمة) وتم اختياري مديرا لها، وفي نفس الفترة فتحنا معهد اللغة العربية والعلوم الشرعية التابع لجامعة دار الحكمة.

ولقد كان لي شرف المبادرة بتأسيس كلية العلوم الإسلامية واللغة العربية بالجامعة والتي تتكون من قسمين: قسم العلوم الإسلامية ويتكون من مساقات أكاديمية خمسة هي: الدراسات الإسلامية، القرآن وعلومه، الحديث وعلومه، والفقه وأصوله، الدعوة وأصول الدين. أما قسم اللغة العربية فقد تم تطويره إلى قسم اللغة العربية وتقانة المعلومات حيث يدرس الطالب كل متطلبات دراسة اللغة من اللسانيات وعلوم الآلة من نحو وصرف وبلاغة، وكذلك الأدب، ثم الترجمة والتحرير، هذا بالإضافة إلى تطوير مهارات الطالب في استخدام آلة الحاسوب في البرمجة والشبكة، والملتميديا، وغيرها من برامج تقنية المعلومات.

هذا وهناك عدة مواد تدرس باللغة العربية كمتطلبات مقررة على جميع طلاب كليات الجامعة، منها:

١- مادة الدراسات الصومالية، وهي دراسة وفقني الله إلى إعدادها وتشمل هذه الدراسة الحديث عن الصومال جغرافيا وتاريخيا، ومواردها الطبيعية وطبيعة مراعيها ومزارعها. كما تتحدث عن الشخصية الصومالية، وطبائعها وعاداتها

وتقاليدها، وكذلك طبيعة تكوين النظام القبلي في المجتمع الصومالي وكذلك دراسة مستفيضة عن اللغة الصومالية.

٢- مادة الثقافة الإسلامية، وهي كذلك دراسة قمت بإعدادها- بعون الله- ولقد قدمت فيها ملخصات تبدأ بتعريف الثقافة والمصطلحات ذات العلاقة في مجالها مثل الحضارة والمدنية، ثم حقيقة الثقافة الإسلامية وأركانها المتمثلة في العقيدة الصحيحة والشريعة السمحاء، حيث تم عرض نظام الحياة في الإسلام والنظم السياسية والاقتصادية والأخلاقية في الإسلام، ثم الحديث عن كيف قامت هذه الثقافة وكيف استطاعت بناء حضارة عالمية تربعت على عرش الصدارة في العالم قرابة أربعة عشر قرنا، ثم كيف تم الهبوط من القمة إلى السفح وذلك بانحراف المسلمين عن نهجهم وانخداعهم بما يزين لهم أعداؤهم، وكذلك النهضة الإسلامية التي تدعو إلى العودة إلى الإسلام وتحرير الأمة من غفوتها، وما معالم طريق العودة.

٣- مادة المهارات اللغوية وهي عبارة عن دراسة اللغة العربية عن طريق اكتساب مهارات الفهم والحديث والقراءة والكتابة، اخترنا مذكرة جامعة النيلين السودانية.

٤- حاضر العالم الإسلامي، واخترنا الكتاب القيم المقرر في جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمينية.

وفي عام ٢٠١٥م وفقنا الله سبحانه باستحداث برامج الدراسات العليا للجامعة، فبدأنا بثلاث برامج وهي العلوم الإسلامية (بتخصصات ثلاثة : الدعوة - العقيدة - الفقه وأصوله) والتربية (بتخصصات أربعة: المناهج وطرق التدريس- التربية العامة - الإدارة التربوية - علم النفس التربوي). واللغة العربية قسم اللغويات. وذلك لما رأت الجامعة ظاهرة الانحسار الذي تعانيه اللغة العربية وسط هجوم كاسح قامت به الثقافات الغربية في الوطن العربي والإسلامي، حيث انتشر في الصومال الجامعات التي تقدم برامج ماجستير باللغات الأجنبية مثل الانجليزية، فلم يجد خريجو جامعات الدول العربية فرصة مواصلة دراساتهم العليا في هذه الجامعات، لأنهم درسوا برامج البكالوريوس باللغة العربية. فكان استحداثنا لهذا البرنامج خطوة إيجابية نحو تعزيز مكانة اللغة العربية واستئناف مسيرتها وتهيئة فرص الارتقاء والتقدم لحاملي لواءها.

المؤسسات التعليمية المهتمة باللغة العربية

هناك العديد من الجامعات الأهلية التي تأسست في الصومال منذ ١٩٩٥م، و في جميع هذه الجامعات تمثل دراسة اللغة العربية والثقافة الإسلامية مادتين أساسيين لكل الكليات فهي من المتطلبات الجامعية، إلا أن هناك جامعات تولي اهتماما أكثر للغة العربية مثل :

١ – الجامعة الإسلامية في الصومال

٢ – جامعة مقديشو

٣ – جامعة دار الحكمة

٤ – جامعة دار العلوم

كذلك يوجد معاهد لتعليم اللغة العربية في الصومال، فهي منتشرة في طول البلاد وعرضها منها، على سبيل المثال:

١ – معهد اللغة العربية والعلوم الشرعية لجامعة دار الحكمة

٢ – معهد النور التابع للجامعة الإسلامية

٣ – معهد البخاري

٤ – معهد رمضان

٥ – معهد السنة

٦ – معهد أم القرى

٧ – معهد المنهل

٨ – معهد ميمة

٩ – معهد النور

١٠ – معهد سندباد في برعو

١١ – معهد تابع لجامعة نجال في لاسعانود

١٢-معهد تابع لجامعة بوصاصو

١٣-معهد بعثة الأزهر في قرطو

وكذلك هناك عدة مراكز للبحث العلمي ومن أنشطتها الاهتمام باللغة العربية والثقافة الإسلامية. ومن أبرز تلك المراكز: مركز مقديشو للبحوث والدراسات، ومركز البحوث والتنمية لجامعة «سمد»، ومركز الإرشاد للحوار الفكري، ومعهد التراث للدراسات السياسية، ومركز الشاهد للبحوث والدراسات الإعلامية، ومركز جامعة بوصاصو للدراسات والبحوث، ومركز الدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة دار الحكمة.

هذا ويوجد صفحات على الشبكات العنكبوتية للصوماليين تنشر وتكتب باللغة العربية ومن أبرزها :

Alsomal.net، Somaliatoday.net، Mogadishucenter.com، Sowtalsomal.com، Sonna.so /ar

ولكن بالرغم من كل هذه الجهود فإنه يمكن القول بأن العربية تواجه الآن أزمة حقيقية في الصومال نظرا للواقع الذي تهيأ لصالح الانجليزية وجعلها هي المهيمنة في الساحة، فقد عمَّ استخدامها حتى على مستوى اللافتات التجارية، فضلا عن الأروقة الحكومية.

وليست الصومال هي وحدها التي تواجه العربية فيها تلك الأزمة بل هناك تحديات عامة تواجهها في جميع الأقطار منها:

١- **الذوبان في نطاق العولمة الثقافية**، طالت العولمة كل شيء في الحياة: الاقتصاد، السياسة، الثقافة، والتعليم، مما أدى إلى انحسار مد اللغة العربية. ففي الصومال مثلا ازدادت نفود اللغات الأوروبية في الساحة مثل الانجليزية والفرنسية فوجدت إقبالا واسعا في أوساط الشباب وأصبحت دواوين الحكومات الانتقالية تستخدم اللغة الانجليزية !!! وبما أن الأمة العربية تمر اليوم بمرحلة تخلف في مجالات عديدة فإنها تواجه أزمة حضارية ناشئة من سيادة الحضارة الغربية وقيمها الاجتماعية والثقافية، مما أدى إلى ظهور أعراض الانهزام الفكري

والروحي الذي يجعل الأمم المغلوبة تنساق وراء المنظومة الفكرية للحضارة الغالبة وأنماط حياتها. والصوماليون يشاركون الشعوب المغلوبة حضاريا في هذه المآسي، فقد بذل المستعمرون جهودا مضنية في إبعاد الصوماليين عن اللغة العربية وحضاراتها الإسلامية.

٢- **التخاذل البارز من قبل صناع القرار العربي والقائمين على السياسات التعليمية والثقافية**. فهم الذين يتحملون وزر التخاذل عن دعم اللغة العربية والتقصير في حمايتها وتعزيزها كلغة قومية دينية للشعب العربي الذي يزيد عدده على ٤٠٠ مليون، ولغة دينية للشعوب المسلمة يتجاوز عددها المليار.

٣- **التراجع الواضح لصالح اللغة الانجليزية**، فبناء على الهزيمة الداخلية التي أصابت الشعوب أمام الحضارة المادية الغربية وتخاذل صناع القرار العربي والإسلامي، انفسح المجال أمام اللغة الانجليزية للساحة العربية، وأصبحت تتمتع بالتقدير والاحترام، وتربعت على عرش المجد والعلم والثقافة حتى أصبحت بعض الجامعات في الدول العربية تشترط امتحان «التوفل» لقبول طلابها. وفي الصومال حدث تراجع حاد عن اللغة العربية في العقد الأول من هذا القرن، فقد تحولت أغلب الجامعات الأهلية عن التدريس باللغة العربية إلى اللغة الانجليزية، وبالتالي بدأت المدارس تتحول تدريجيا إلى اللغة الانجليزية بحجة أن طلابها يواجهون صعوبات عند التحاقهم بالجامعات إذا درسوا المواد باللغة العربية في مرحلة ما قبل الجامعة.

٤- **فقدان البيئة المساعدة في تعلم اللغة العربية في المدارس الصومالية**، لأن الطالب لا يجد من يتحدث معه بالعربية إذ أن الطلاب كلهم يتحدثون بالصومالية، وكذلك الندرة في الأجهزة التعليمية المعينة على تعلم اللغة العربية مثل التسجيلات والأفلام المتحركة التي تساعد الطلبة على فهم اللغة واستخدامها في المجالات المختلفة.

ومع وجود هذه التحديات الجدية، فإن هناك عوامل واقعية في المجتمع الصومالي تهيئ للعربية فرص البقاء بل الانتشار في المستقبل.

من هذه العوامل:

١- العربية لغة الدين لكل المسلمين ولها تأثير كبير في أرواحهم، فطالما الناس مسلمون فاللغة العربية هي روح إسلامهم.

٢- لا زال الشعب الصومالي متمسكا بتقاليده المتمثلة في إلحاق أولاده بخلاوي تحفيظ القرآن قبل التحاقهم بالمدارس النظامية. وعلى هذا فغالبية الشعب الصومالي يكتب ويقرأ العربية.

٣- لا يجد الصومالي صعوبة كبيرة في تعلم اللغة العربية لأنه يحس تجاه العربية بصلة القرابة في النسب والجوار فينجذب إلى تعلمها شعوريا، ومن ناحية أخرى فالعربية متجذرة في إرثه التاريخي فهي التي كانت إلى عهد قريب لغة الحكم والدواين ولغة تسجيل التعاملات التجارية والمراسلات، وتعزز استخدامها في هذه المجالات منذ قيام الإمارات الإسلامية على أرض الصومال.

٤- وأخيرا فإن للعربية الفصحى تأثيرا كبيرا على اللغة الصومالية، نظرا للأصول العربية للقبائل الصومالية من جهة وقربها من الجزيرة العربية من جهة أخرى. ويلحظ المتتبع لهذا الأمر بوضوح العلاقة القريبة بين اللغة الصومالية واللغة العربية .

والواقع أن تقهقر اللغة العربية وانحسارها في الساحة الصومالية خلال الفترة الأخيرة ناشئ من تهميش الحكومات الحالية، حيث سيطر حاملو الثقافة الغربية على المناصب الرئيسية للدولة،فأعطوا الأولوية للمتحدثين باللغة الإنجليزية في المؤسسات الحكومية والمنظمات الدولية.

وهذا هو الذي يؤدي إلى ما يشهد الواقع الصومالي من تراجع كبير عن اللغة العربية بالرغم من الفرص السانحة، والجهود الكبيرة المبذولة، فهذه الجهود تتسم بالفردية، وتفتقر إلى الدعم الأممي، وإن لم يتم تدارك هذه القضية، فإن وضع العربية في الصومال معرَّض للتدهور إلى أسوأ!!!.

وأخيرا فإن الباحث مقتنع تمام الاقتناع بإمكانية التدارك لهذا الوضع المؤلم، لأن لدينا كوادر مؤهلة بأعداد لا بأس بها، والتي تلقت تعليمها في الدول العربية، حيث

درست معظم تخصصاتها باللغة العربية، فمن السهولة بمكان إعدادهم وتوجيههم نحو الهدف المنشود، فنحن لا نعاني من فقر في الكوادر المؤهلة لنشر العربية في ربوع الصومال.

التوصيات :

١- إعادة فتح مكاتب المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في الصومال من أجل إعادة نشاطاتها المشكورة في نشر اللغة العربية وبرامجها لتعريب الإدارة، وتثقيف الصوماليين.

٢- إعادة فتح مكاتب المنظمة الإسلامة للتربية والثقافة والعلوم لتساهم في عملية التعريب الإداري والثقافي في الصومال.

٣- أهمية بناء معاهد وكليات لتأهيل وتدريب معلمي اللغة العربية في الصومال على ضوء برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٤- وبالله التوفيق.



واقع العربية وانتشارها بين اللغات في المؤسسات التعليمية العليا في غانا

د. محمد معاذ بن عبد الرحمن
محاضر بقسم اللغات الحديثة بكلية العلوم الإنسانية، جامعة غانا

- الدكتوراه في اللغويات، من كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- يعمل وكيلاً لكلية الدراسات الإسلامية بأكرا غانا ومحاضراً فيها.
- نشر مجموعة من الكتب والبحوث في اللغة العربية.

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد: فإن اللغة العربية ينتمي إليها ويباهي بها كل من شرح الله صدره للإسلام، ومن المسَلَّم به أن كثيرًا من الأئمة الذين خدموا هذه اللغة كابن المقفع (ت١٤٢هـ)، وسيبويه (ت١٨٠هـ)، والفيروزآبادي (ت٨١٧هـ) لم يكونوا من نسل عربي خالص، وقديمًا أكّد الإمام الشافعي العلاقة الوطيدة بين اللغة العربية وشعائر الإسلام قائلاً: «فعلى كل مسلم أن يتعلم من لسان العرب ما بلغه جهده، حتى يَشْهَد به أنْ لا إله إلا الله، وأنَّ محمداً عبده ورسوله، ويتلوَ به كتابَ الله، وينطق بالذكر فيما افتُرِض عليه من التكبير، وأُمر به من التسبيح، والتشهد، وغيرِ ذلك» (الشافعي، ١٩٤٠م، ص٤٧).

والعلاقة التي بين الإسلام واللغة العربية لها أثر جلي ينعكس على جميع اتجاهات التعليم العربي الإسلامي في غرب إفريقيا على اختلاف مستوياتها، فالدافع الأساسي للعناية باللغة العربية في هذه المنطقة هو الحفاظ على ثوابت الهوية الإسلامية، وتعد غانا من الدول الإفريقية التي خدمت العربية خدمة جليلة، وألفت فيها مؤلفات قيمة.

تاريخ اللغة العربية في غانا:

تعد دولة غانا من الدول الواقعة في غرب إفريقيا، على الساحل الشمالي لخليج غينيا الواقع في غرب إفريقيا، تحدها من الشمال دولة بوركينافاسو، ومن الشرق دولة توغو، ومن الغرب دولة ساحل العاج، وهي دولة محورية من بين سبع عشرة دولة في غرب إفريقيا، وكان اسمها سابقًا ساحل الذهب، فأُطلق عليها اسم الدولة التاريخية المعروفة بإمبراطورية غانا، بالرغم من عدم وقوعها ضمن حدود تلك الدولة، وقيل: إن ذلك لقب يطلق على الملك أو أمير الجيوش (محمد، ٢٠١٧، ص٣٠).

ظهرت غانا بحدودها الحالية إلى الوجود في السادس من شهر مارس، سنة ١٩٥٧م، وهو اليوم الذي نالت استقلالها السياسي عن بريطانيا، وتعد أول دولة تستقل من الاستعمار الأوروبي في غرب إفريقيا، بعد دولة ليبيريا التي سبقتها بنحو قرن من الزمان (إبراهيم، ٢٠١٨).

وتنقسم الدولة إلى عشرة أقاليم رئيسة، و٢١٦ مقاطعة، وهذه الأقاليم هي: إقليم أكرا الكبرى - إقليم برونغ أهافو - الإقليم الأوسط - الإقليم الشرقي - الإقليم الشمالي - الإقليم الغربي - الإقليم الشرقي الأعلى - الإقليم الغربي الأعلى - إقليم فُولتا - إقليم أشانتي.

والوضع السياسي في الدولة مستقر بنظام دستوري، ويحكمها رئيس منتخب من الشعب، ويبقى في الحكم لمدة أربع سنوات، قابلة للتمديد لفترة ثانية لا تتجاوز أربع سنوات أخرى، ويتكفل الدستور الغاني حرية الرأي والتفكير، وحرية الانتماء لأي ديانة، أو لأحد الأحزاب السياسية في الدولة.

ويعد المجتمع الغاني خليطًا من الجماعات الإفريقية التي تضم قبائل كبيرة، مثل: فَنْتي، وأَشَنْتي، ودَغُمْبا، ومُوسي، ومَمْبُروسي، وإيوي، وغَا، إلى جانب العشائر المتفرعة عن هذه القبائل، وجماعات أخرى هاجرت من البلدان المجاورة، وهي التي نقلت الإسلام والثقافة العربية إلى غانا، مثل الهوسا والفلاني، وبعض الجاليات العربية كاللبنانيين والسوريين والمغاربة (ويكيبديا، عرب غانا)، وتعد اللغة الإنجليزية اللغة الرسمية للدولة، إلى جانبها تسود لهجات قبلية متعددة، وتنتشر اللغة العربية بين المسلمين، لا سيما في عواصم الشمال والوسط والجنوب (محمد، ٢٠١٧، ص٣٢)، وهي من اللغات التي تدرس في المدارس الأهلية والمعترف بها عند الحكومة.

هذا، ويعد المسلمون عنصرًا مهمًّا من عناصر المجتمع الغاني، فقد وحّدهم الإسلام، وجعل العربية لغتهم، وربط بينهم بتعاليم هذا الدين الحنيف، فتعلموا لغته التي نزل بها القرآن الكريم.

ونشأة العربية في غانا كانت مرتبطة بالتعاليم الإسلامية، وليس هناك سند قوي على تاريخ بداية التعليم الإسلامي عامة وتعلم اللغة العربية خاصة فيها، إلا أن بعض المؤرخين ذكروا أن أحد ملوك مملكة أشانتي عيّن في النصف الأول من القرن العشرين بعضًا من المسلمين الذين عندهم إلمام بالعربية؛ ليقوموا بكتابة وثائقهم ومخاطباتهم، وكانت تُكتب بالعربية، ولا تزال بعض هذه الرسائل محفوظة في متحف معهد الدراسات الإفريقية بجامعة غانا.

هذا، وقد مرت العربية في غانا بفترات يمكن تقسيمها إلى الآتي (محمد، ٢٠١٧، ص٨١):

أولاً: التعليم العربي قبل الاستعمار: فقد ظهرت العربية في تلك المرحلة بالطابع الديني، وكان الهدف من التعليم العربي لكل طالب ودارس هو المهارة في قراءة القرآن الكريم وفهمه؛ لأنه المصدر الرئيس لفهم أمور دينه ودنياه، بل هو مفتاح العلم والمعرفة ومنزلة الإنسان في المجتمع، وكان التعليم العربي فرديًّا؛ إذ يأخذ الطالب دروسه عن طريق أستاذ له في كتب خاصة، إمّا في البيت وإما في المسجد، ثم انتقل إلى دراسة جماعية في الحلق القرآنية، وكان الآباء هم الذين يرسلون أبناءهم إلى العلماء (نحيميا ليفتذيون، ١٩٦٨، ص١١٠)، وكان الطالب - بعد ختم القرآن الكريم وحفظه - يبدأ بقراءة كتب اللغة والنحو والصرف، وكتب الفقه المالكي.

ثانيًا: التعليم العربي في فترة الاستعمار: في هذه المرحلة بدأ العدو المستعمر بضخ الحركات التنصيرية إلى المسلمين، وذلك بعد أن بدأت الثقافة العربية والإسلامية تترسخ بين المسلمين، ففتح هؤلاء المنصّرون مدارسَهم لتعلم اللغة الإنجليزية، ولكن المسلمين رفضوا إرسال أبنائهم إلى تلك المدارس؛ خوفًا من تنصيرهم، ومع ذلك استطاع المستعمر نشر الثقافة الغربية، فجعلَ الإنجليزية اللغةَ الرسمية للدولة، وكان الهدف من ذلك النيل من الثقافة الإسلامية وتضعيفها، وعمدَ إلى تجاهل المؤسسات التعليمية العربية والإسلامية، فلم يُقدّم لها دعمًا ماديًّا أو معنويًّا، بخلاف المدارس التنصيرية التي كانت تتلقى دعمًا متواصلاً منه، حينَها بدأ المسلمون يشعرون بشيء من الدونية، ويعيشون حالة من التهميش والاغتراب داخل المجتمع الذي لا يزال يحافظ على ثقافته العربية ودينه الإسلامي، ففقدوا بعض الامتيازات التي كانوا يتمتعون بها بثقافتهم العربية والإسلامية، وأصبحوا غير مؤهلين للوظائف الحكومية، كما تنقصهم الكفاءة للمشاركة في الشؤون الحكومية والسياسية، وكان المسلمون يتمتعون بقدر من النفوذ الاقتصادي؛ نظرًا لمهاراتهم التجارية، فأسفر ذلك عن إنشاء حزب سياسي على أساس ديني، وهو حزب التجمع الإسلامي، وذلك سنة ١٩٣٩م، وكان من أهدافه حماية مصالح المسلمين في أنحاء البلد، وتشجيع إنشاء مؤسسات تعليم الثقافة الإسلامية واللغة العربية، ودعمها من موازنة الدولة، إلا أن الحزب فشل في حركاته السياسية

بصفة عامة، ففي سنة ١٩٥١م شارك الحزب بالتنسيق مع حزب المؤتمر الشعبي الذي كان يقود حركة الاستقلال الوطني، ففاز حزب المؤتمر بـ(٣٤) نائبًا من مجموع (٣٨) مقعدًا، ففازوا بقرار أن يشكلوا الحكومة الجديدة، ولكن حزب المؤتمر لم يفِ بالاتفاقية التي تتضمن ضمان تطوير برامج التعليم العربي الإسلامي في أنحاء البلد، فأدى ذلك إلى اصطدام مع الحكومة الجديدة التي حالت دون تحقيق الأهداف التي من أجلها أنشأ المسلمون حزبهم (أولمان جين ماري،١٩٩١، ص٧).

ثالثًا: التعليم العربي بعد الاستعمار: لم يقنط المسلمون من رحمة الله، فقد ظل وضع المثقفين المسلمين منهم سيّئًا في بداية هذه الفترة، ولكنهم واصلوا في التعليم والتعلم، فلم ينقطعوا عنهما، فعمدوا إلى إنشاء كتاتيب ودور لتعليم الأولاد، وكانت الدراسة غير منظمة، إلى أن بدأ كثير من أبناء المسلمين يسافرون إلى البلاد العربية، من أمثال مصر، والسعودية، وليبيا؛ للدراسة والتعلّم، وذلك في سبعينيات القرن الماضي، والتحقوا بالمعاهد، ثم الجامعات، ومن أشهر تلك المؤسسات التعليمية: جامعة الأزهر في مصر، والجامعة الإسلامية في المدينة النبوية، وكلية الدعوة الإسلامية في ليبيا، والطلاب الذين لم يوفقوا للحصول على المنح الدراسية، يسافر بعضهم إلى البلدان المجاورة، وبخاصة شمال نيجيريا.

حال اللغة العربية وواقعها في غانا:

في نهايات القرن الماضي ومطلع القرن الحالي، اتجه التعليم العربي في غانا نحو التنظيم، فقد أسس الخريجون مدارس عربية إسلامية حديثة؛ نتيجة ما تلقوه من المناهج التعليمية المنظمة، ما أحدث تطورًا نسبيًّا في التعليم العربي، وذلك بتوفير المباني والمناهج الدراسية، وهو مما دعا الحكومة في سنة ١٩٨٧م إلى إنشاء وحدة للتعليم الإسلامي في جميع أقاليم الدولة تابعة لوزارة التعليم، تضم معظم المدارس النظامية الإسلامية، وتهتم بشؤون تلك المدارس، وتوفير ما تحتاج إليه، ووضع منهج موحد لها، وحال اللغة العربية في الدولة يمكن أن نقسمها عمومًا إلى الأقسام الآتية:

أولا: مراحل التعليم الأساسي:

ظلت الكتاتيب المكان المنفرد لتعليم قراءة القرآن الكريم، حتى منتصف القرن العشرين؛ إذ قام بعض العلماء العاملين في مدن غانا وقراها، من أكرا وكوماسي وتمالي ووا وغيرها، بإنشاء المدارس الأساسية على النظام العصري، وهذه المدارس تمثل عددًا كبيرًا من المدارس العربية في غانا، فتشمل الروضة، والابتدائية، والمتوسطة، وقد احتفظت هذه المدارس بالوظائف التي كانت الكتاتيب تؤديها، من ربط قلوب الناشئين بالقرآن الكريم، مع تعديلات ملموسة في المنهج، ويتضح ذلك في النقاط الآتية (حافظ، قراءات إفريقية، ٢٠١٧م):

١- عُنيت المدارس الأساسية بتيسير طريقة التهجي وتسهيلها للناشئين، كما عنيت بصحة نطق الحروف؛ اعتمادًا على مخارجها.

٢- توجيه الطلاب إلى إتقان قراءة القرآن قراءة مجودة، مع العناية بدقة الضبط وحسن الوقف، وتأدية المعنى بما يناسبه من نبرات الصوت.

٣- استخدام السبورة بدلًا من اللوحات الخشبية التي كان الطلاب يحفظون عن طريقها.

٤- تزويد المتعلمين في أثناء تعلم قراءة القرآن ببعض العلوم الإسلامية التي تجعلهم على بصيرة من أمر دينهم، كالفقه والتوحيد والسيرة النبوية واللغة العربية.

٥- تزويد الطلاب بالمبادئ الأساسية في الكتابة والإملاء.

وفي مطلع الثمانينيات من القرن العشرين الميلادي، اضطرت العوامل السياسية والاقتصادية بعض مديري المدارس العربية إلى إدماج التعليم المدني الحكومي في المدارس الإسلامية والعربية، وكان هناك صراع قائم بين اللغة العربية واللغة الإنجليزية، التي أصبحت اللغة الرسمية في الدولة، وقد بدأت محاولة تطبيق نظام التعليم المزدوج الذي يدرُس الطلابُ فيه المواد الغربية والمواد العربية والإسلامية جنبًا إلى جنب، في مدينة (تمالي) في مدارس معدودة، كالمدرسة النورية ومدرسة النهضة ومدرسة نور الإسلام (إدريس، ٢٠٠٥).

وبعد ذلك انتشر النظام المزدوج في كثير من المدارس في المدن الكبرى، مثل: كوماسي، وأكرا، وكيب كوست، وكوفوريدوا، وغيرها من المدن، والحكومة هي المتكفلة برواتب جميع المدرسين الذين يدرسون المواد الغربية، في حين تتكفل برواتب ما لا يزيد عن اثنين أو ثلاثة من مدرسي العربية في المدارس، ولكن العربية في الآونة الأخيرة بدأ مستواها يضعف؛ لأن الخطوة الخطيرة نفذت على عجل من غير تفكير عميق أو تخطيط دقيق، وكذلك حاولت الوزارة المعنية بذلك في تقليص الساعات والحصص المتاحة لتعليم العربية والإسلام، وإضافتها إلى حصص المواد العصرية والإنجليزية والعلمية، وأولياء الأمور لم يدفعهم إلى تطبيق ذلك المشروع، إلا اعتقادهم أن الحكومة ستتولى تمويل المدارس العربية والإسلامية، ودفع رواتب جميع المدرسين، وهذا للأسف لم يتم كله بالشكل المرجو (حافظ، قراءات إفريقية ، ٢٠١٧).

ثانيًا: مرحلة التعليم الثانوي:

رغم الظروف المعقدة والتحديات المتعددة التي واجهت هذه المدارس، استطاع بعضها أن يخطو خطوة كبيرة بدفع عجلة حركة التعليم العربي الإسلامي إلى الأمام، ينعكس ذلك في توسيع مجال التعليم العربي الإسلامي إلى المرحلة الثانوية في منتصف الثمانينيات، وقد بدأ بتجارب ضعيفة في بعض المدارس الإسلامية في أكرا، وكوماسي، وتمالي، واستقر أخيرًا في طلائع التسعينيات، وهذا النوع يضم المدارس الثانويات التي يتم الدراسة فيها بالعربية فقط، وهي كثيرة؛ نظرًا لكثرة خريجي المتوسطة، وبعضها لها معادلة مع بعض الجامعات السعودية، مثل الجامعة الإسلامية بالمدينة النبوية، ومن أشهرها في الدولة: المعهد العالي للدراسات الإسلامية، والمدرسة النورية الإسلامية، ومدرسة نور الأمين الإسلامية، والمدرسة الأزهرية للثقافة الإسلامية.

ونظرًا لحاجة الدولة إلى توظيف بعض الخريجين في قطاعاتها ووزاراتها، ولكون المسلمين لهم حق في تعليم أبنائهم لغة دينهم، سعت بعض الجهات إلى إقناع الحكومة بإضافة اللغة العربية إلى المواد الدراسية في شهادة المرحلة الثانوية العامة الحكومية، وجعلها مادة اختيارية، يختبر فيها الطالب في الاختبار الذي ينظمه مجلس امتحان الشهادة الثانوية للدول الناطقة باللغة الإنجليزية في غرب إفريقيا (WAEC)، وقد لقي هذا الطلب صدى لدى الحزب الحاكم آنذاك، فوافق على ذلك، وبدأ الاختبار

فيها سنة ٢٠١٦م، وشارك في الاختبار سبع مدارس إسلامية، بواقع ٦٩ طالبًا وطالبةً، وحاليًا ست وثلاثون مدرسةً ثانوية حكومية يتم فيها تدريس اللغة العربية، والمشاركة في اختبارها في شهادة التخرج (أبو بكر، ٢٠١٧م).

ثالثًا: الجامعات والمعاهد المتخصصة:

وهذا يمثل الجامعات والمعاهد العليا، فقد أحست المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية العليا، بأهمية إدراج العربية في مناهجها، وفي أقسامها العلمية، وذلك نظرًا للتطورات التي تحدث في العالم العربي، ولتوطيد العلاقات الدبلوماسية بين الدولة وغيرها؛ لأن العربية تمثّل جسرًا للتواصل بين الشعبين الإفريقي والعربي، وعليه، سارعت بعض الجامعات إلى اعتماد العربية في أقسامها قديمًا وحديثًا.

وتجدر الإشارة إلى نظرة المجتمع الغاني إلى العربية وتعلمّها من قِبَل المسلمين وغيرهم؛ وذلك للوقوف على الجوانب الأخرى المبيّنة والموضحة لحالة العربية في الدولة؛ فمع تغلغل الفكر والتعليم الغربيين في المجتمع الإسلامي، بدأ بعض المسلمين المتأثرين بهما، وبعضُ من درسوا مناهجهم، يوجهون أبناءهم إلى المدارس ذات الأفكار الغربية التي تتخذ اللغة الإنجليزية لغة للتدريس والمنهج الغربي منهجًا ومنهلاً؛ بحجة أن التعليم العربي ليس له مستقبل في الدولة، وأن كثيرًا ممن تخرجوا في الجامعات العربية صاروا عالة على المجتمع من غير توظيف.

أما غير المسلمين فنظرتهم للغة العربية أنها لغة دينية، وأن المتحدثين بها الأصولَ من العرب كلُّهم مسلمون، فمن تكلم بها فهو مسلم، فلذا كانوا ينسبون الأعمال الإرهابية إلى المتكلمين بها، إلا أن الحكومة بدأت تغيّر هذه النظرة عند غير المسلمين، ويظهر ذلك من عدة جوانب، منها: إدراج مادة اللغة العربية ضمن المواد الاختيارية التي يختبرها خريجو الثانويات العامة (WAEC)، وذلك ابتداء من اختبارات ٢٠١٦م، وشارك فيها عدد كبير من المدارس الثانوية.

ومما يغيّر النظرة السلبية إلى إيجابية اختيار بعض طلبة كلية العلوم الإنسانية اللغةَ العربية ودراستها، ويسافر بعض منهم إلى مصر للانغماس اللغوي، وحسب الإحصائيات التي أجريتُها على طلبة السنة الرابعة، وجدت أن ٦٦٫٦٪ منهم غير

مسلمين، ما يشير إلى إقبال غير المسلمين على دراسة العربية، والإفادة منها في المجالات المختلفة التي يغفل عنها كثير من دارسي العربية من المسلمين.

ويعد حاجة الحكومة إلى التوظيف في السلك الدبلوماسي والوزارات عاملاً مهمًّا لتغيير نظرة المجتمع السلبية نحو العربية إلى إيجابية؛ فقد وظفت الحكومة كثيرًا من شرائح المجتمع الغاني في السلك الدبلوماسي في السفارات والقنصليات، كما لم تغفل القطاعات الخاصة عنهم، فهناك بعض ممن نعرفهم وُظِّف في البنوك الأهلية؛ نظرًا لإجادتهم العربية قراءة وكتابة وتحدّثًا.

وقد أفاد كثير من السفارات العربية من بعض خريجي العربية، ممن ليسوا مسلمين، كسفارة المملكة العربية السعودية؛ فقد وظفت سيدةً غانية درست العربية في جامعة غانا، والماجستير في بريطانيا، وغير ذلك من الموظفين في السفارات الأخرى، وهذا كله يدل على مدى تغير نظرة غير المسلمين السلبية إلى العربية؛ إذ وصل الأمر إلى أن نجد في بعض الجامعات من يدرّس العربية ممن ليسوا مسلمين، كما حصل في قسم اللغة العربية في جامعة غانا.

وهناك تحديات تواجه الراغبين في تعلم اللغة العربية، من أهمها: عدم الاعتراف الكامل والتقدير اللائق باللغة العربية ودورها من قبل الحكومة والمجتمع، ما جعل كثيرًا من الراغبين في تعلمها يترددون في الإقبال على دراستها، ويعد هذا من التحديات القديمة التي يمتد جذورها إلى الاستعمار البريطاني، وهذا التحدي يترتب عليه: مشكلة رواتب معلمي العربية في المدارس، فيرى بعضهم أنه لو أراد التوظيف في السلك التعليمي، فإنه لن يجد راتبًا كافيًا تغطي حياته، والمشكلة الأخرى هي سد باب فرص العمل أو ندرتها في المؤسسات الحكومية والأهلية أمام المتخصصين في الدراسات العربية، وقد أدى ذلك إلى أن يكون المواطن المثقف بالثقافة العربية أقلّ شأنًا من غيره، ونتيجةً لذلك تزول الثقة النفسية عند المتخصص في هذا المجال.

ومن التحديات ما يتعلق بقلة المعاهد والمراكز العربية المتخصصة في تدريب الكوادر وتأهليهم، وهذا أدى إلى قلة المدرسين المؤهلين لمهنة تدريس العربية للناطقين بغيرها.

وقد ذكر بعض طلبة اللغة العربية في قسم اللغات الحديثة في جامعة غانا، أن من التحديات التي تواجههم قلةَ فرص الابتعاث للدراسة في الدول العربية، فالحكومة توفر خمس منح فقط للخمسة الأوائل للدراسة في جامعة عين شمس، ومن أراد السفر من غيرهم فيتحمل ذلك، ولا تتدخل الحكومة في ذلك، وهذا الأمر جعل كثيرًا من دراسي العربية في القسم يسقطون العربية من المواد الاختيارية، وحسب دراسة إحصائية أجراها الدكتور محمد زين الدين على طلبة السنة الأولى للعام الدراسي ٢٠١٥ - ٢٠١٦م، وطلبة السنة الثانية، فوجئ بأن نسبة ٧٠٫٣٥٪ ندموا على اختيار العربية، وأنهم لو عرفوا لاختاروا لغة أوروبية، وبالأخص الفرنسية، وتليها الأسبانية؛ وذلك لقلة فرص الابتعاث لدارسي العربية.

ويعد عدم توفر الوسائل التعليمية الحديثة المستخدمة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها تحديًا كبيرًا من التحديات التي يواجهها الراغبون في تعلم العربية، مثل معامل اللغات، ما أدى إلى صعوبة تعلم اللغة العربية، والتراجع عن دراستها، وكثير من الطلبة يقارن بين العربية واللغات الأخرى، فيرى أن ما تقدمه اللغات الأخرى وما تقوم به من أنشطة مصاحبة لطلابها، أفضل مما يقدمه العربية لدارسيها، فيجعلهم ذلك متحسرين على اختيار اللغة العربية.

العلماء والأدباء والمختصون الذين كتبوا إنتاجهم باللغة العربية:

بدأت غانا تشهد حركة التأليف منذ منتصف القرن الثامن عشر، مع نشر التعليم والثقافة العربية على أيدي العلماء والدعاة والتجار، الين أوصلتهم أنشطتهم إلى غانا، واتخذوها موطنًا لهم، وكانت قبيلة (وَنْغَرَا) أول من قام بوضع أساس لهذه الحركة، إلا أنها لم تدم أنشطتها، ثم تابعها علماء من نيجيريا، ساهموا في نشر الحركة بشكل أوسع في أوساط العلماء الغانيين من أواخر القرن التاسع عشر حتى مطلع القرن العشرين، فانطلقت الحركة بكثافة، بفضل وصول عدد كبير من العلماء الوافدين من نيجيريا، فتطورت الكتابة والتأليف والنشر حتى بلغت أوج ازدهارها، ولهذا تحفل الدولة اليوم بتراث عربي متمثل في العديد من المؤلفات العربية القيمة، منها آثار أدبية، وعلمية ما زال معظمها في هيئتها الأصلية، مخطوطة غير منشورة، ولم تغفل الدراسات عن قيمتها

العلمية، فالدراسات ما زالت تُجرى عن هذه المؤلفات والمخطوطات (محمد، ٢٠١٧، ص١١٧).

وقد مرت الإنتاجات العربية الغانية بخمس مراحل، شارك فيها نخبة من العلماء والكُتاب، سواء في الجانب العلمي، أو الجانب اللغوي، أو الجانب الأدبي (محمد، ٢٠١٧، ص١٢١):

المرحلة الأولى: (١٦٠٠م - ١٧٠٠م)، وهي المرحلة التي وصل فيها العلماء الوافدون من مالي، وبدأ التأليف باللغة العربية من القرن الخامس عشر الميلادي، ومؤلفات هذه المرحلة كانت عبارة عن كتابات تاريخية في شكل وثائق تدوين، يسجل فيها حوادث تاريخية عن دول غرب إفريقيا، وتاريخ مجتمعاتها والقبائل التي تقطنها وملوكها، وأكثر هذه الوثائق مفقودة، وظلت بعضها بأيدي الأسر والأفراد، وتشير بعض الدراسات إلى أن أغلب مؤلفات هذه المرحلة مجرد تعريفات فقهية، أو تلخيصات لأمهات الكتب الفقهية المعروفة.

المرحلة الثانية: (١٧٠٠م - ١٨٠٠م)، وكانت هذه المرحلة بداية الانتقال الثقافي الأول من علماء قبيلة (ونغرا) إلى العلماء المحليين، وكانت مؤلفاتهم من النوع التاريخي، مقتدين بعلمائهم في الأسلوب والمضمون، إلا أنها اتصفت بالضعف وركاكة اللغة، وتعدّ وثائقهم من أوثق المصادر لتاريخ الإسلام في غانا، مثل كتاب (قصة سَلَغَا)، و(تاريخ غُنْجَا).

المرحلة الثالثة: (١٨٠٠م - ١٩٠٠م)، وكانت هذه المرحلة عبارة عن وصول دفعة ثانية من العلماء الوافدين من نيجيريا والنيجر، وبرزت فيها أعمال قوية من علماء مبدعين مبتكرين، كالشيخ عمر بن أبي بكر كَرَكِي، والشيخ محمد مرحبا، وهما من الكُتّاب المتميزين؛ فقد كانا على مستوى عالٍ جدًّا في اللغة العربية والعلوم الشرعية، وقد نشرت بعض مؤلفاتهما، وأجريت حولهما دراسات لغوية وأدبية في عديد من الجامعات.

المرحلة الرابعة: (١٩٠٠م - ٢٠٠٠م)، وكانت أعمال هذه المرحلة مما ورثه الطلاب الغانيون من علمائهم النيجيريين، فأتقنوها وبرعوا فيها، وأسهمت مؤلفاتهم في حركة التأليف على مستوى عالٍ من الجودة، وبلغت اللغة العربية في هذه المرحلة ذروة ازدهارها

والإقبال على تعلمها، واشتهرت بكثرة علمائها، فترسخت فيها جذور التعليم العربي، وبدأ الطلاب يسجلون نجاحاتٍ في إتقان اللغة العربية، وصقل المواهب والمهارات التأليفية، فألف بعضهم كتبًا في التاريخ والعلوم الشرعية واللغوية والأدبية، وهي العصر الذهبي للتأليف والنشر في غانا في القرن العشرين الميلادي.

ومن أبرز العلماء الذين كتبوا إنتاجاتهم ومؤلفاتهم بالعربية في هذه المرحلة: الشيخ الحاج يوسف صالح أَجُرَا، والشيخ جبريل صوهو، والشيخ أحمد بن أحمد بابا الواعظ، والشيخ عبد الصمد حبيب الله المختار، وغيرهم كثير.

أما الأخيرة (٢٠٠٠م – اليوم)، فهي المرحلة التي اتجه فيها العلماء إلى التخصص في الدراسة والتعليم؛ إذ بلغ التأليف العربي فيها قمته، بفضل ما توفرت للعلماء والطلاب والباحثين والمؤسسات العلمية الحديثة من المناهج التعليمية الفعالة، والمواد الدراسية الحديثة، والمنح الدراسية المقدمة من الدول العربية، ونتج منها بحوث علمية جامعية بمراحلها ومستوياتها المختلفة، وتضم الرسائل العلمية، والمقالات والدراسات التي تنشر في مجلات ودوريات علمية.

هذا، وقد تخصص في اللغة العربية وآدابها عدد كبير من الدارسين والباحثين الغانيين، تخرجوا في جامعات عربية عريقة، ونالوا فيها الدرجات العليا، كالماجستير والدكتوراه، وهذه قائمة ببعض من تخصصوا فيها ونالوا على الدرجة العالِمِية العالية (الدكتوراه) فيها، ويعملون في سبيل نشرها وتعزيزها:

الاسم	الدرجة	الجهة المانحة	مقر العمل
سليمان تاج الدين أحمد	دكتوراه	جامعة أم القرى- مكة	المدرسة النورية- كوماسي
عبد الصمد عبد الله	دكتوراه	جامعة أم القرى – مكة	جامعة مالبون – أستراليا
عباس شمس الدين إبراهيم	دكتوراه	الجامعة الإسلامية بالمدينة	جامعة التربية – كوماسي
مرتضى محمود معاذ	دكتوراه	مولاي إسماعيل – المغرب	جامعة التربية – كوماسي
محمد حافظ	دكتوراه	جامعة مالبون – أستراليا	جامعة غانا – أكرا
الحسن عبد الرحيم حسين	دكتوراه	جامعة إلورن – نيجيريا	جامعة غانا – أكرا

الاسم	الدرجة	الجهة المانحة	مقر العمل
عباس عمر محمد	دكتوراه	جامعة إلورن – نيجيريا	جامعة غانا – أكرا
محمد معاذ بن عبد الرحمن	دكتوراه	الجامعة الإسلامية بالمدينة	جامعة غانا – أكرا
محمد زين الدين عبد المؤمن	دكتوراه	جامعة صوكوتو – نيجيريا	جامعة غانا – أكرا
عبد الله موسى	دكتوراه	جامعة التضامن – النيجر	معهد اللغات – أكرا
منير جبريل	دكتوراه	جامعة إنديانا – أمريكا	نيويورك – أمريكا
محمد يونس هاني	دكتوراه	الجامعة الإسلامية بالمدينة	جامعة الوفاق – غانا
علي زين العابدين محمد	دكتوراه	الجامعة الإسلامية باكستان	كلية الدراسات الإسلامية – أكرا
Nana Aba Bentil	دكتوراه	جامعة إنديانا – أمريكا	جامعة غانا – أكرا

وغيرهم ممن حصوا على الدكتوراه في تخصص اللغة العربية وآدابها، ولهم مؤلفات وإنتاجات باللغة العربية، ونشروا كثيرًا من البحوث في المجلات العلمية المحكمة، وشاركوا في مؤتمرات دولية، ويعملون حاليًا في جامعات حكومية وأهلية وكليات ومعاهد تخصصية، أما حملة الماجستير فيها فكثير عددهم.

أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية:

عندما بدأ العلاقات الدبلوماسية التجارية تتقوى بين غانا وغيرها من الدول، اتجهت الحكومة وغيرها من المؤسسات والمعاهد الأهلية، إلى إنشاء أقسام عربية في مؤسساتها التعليمية، وتعد الجامعات والمعاهد الآتية من أبرز الجامعات التي تعمل في نشر العربية في الدولة:

١ – جامعة غانا:

تعد جامعة غانا أقدم جامعة حكومية غانية؛ أنشئت سنة ١٩٤٨م، وهي الجامعة الأولى التي قامت بإدراج اللغة العربية ضمن اللغات الأجنبية التي تدرَّس في قسم اللغات الحديثة، وانطلق تدريس العربية في القسم سنة ١٩٧٠م، وكان القسم آنذاك

يدرس فيها الفرنسية والأسبانية والروسية والسواحلية والعربية، وانضمت الصينية مؤخرًا، ثم انفصلت الفرنسية لتصير قسمًا مستقلاً قائمًا بنسفها.

وقد حاول القسم أن يتكون لدى دارسي العربية في القسم مهارات مختلفة تضمنت مجموعات مهارات من الثقافة العربية، والمهارات اللغوية، فالطالب يدرس مواد متعلقة بالنحو واللغة العربية، من ذلك على سبيل المثال: مقدمة في تعلم اللغة العربية، ومبادئ في النحو العربي للمبتدئين، والعربية المتخصصة، ويدرس مواد تهيئه لاكتساب المهارات اللغوية، كمهارات الفهم والاستيعاب، ومهارات التحدث، ومهارات الكتابة وتكوين التراكيب، كما يدرس مواد في الثقافة العربية، كتاريخ الحضارة العربية، ومقدمة في الأدب العربي قديمًا وحديثًا، والقصة القصيرة.

والعيش في البيئة اللغوية من أهم الوسائل لغرس حب اللغة في نفس الدارس، ورغبة من القسم في أن ينسجم الطالب بالبيئة العربية، وينغمس فيها، يقوم بعد الانتهاء من السنوات الثلاث الأولى - بإيفاد الخمسة الأوائل على الدفعة في العربية إلى جامعة عين شمس؛ لاستكمال بعض المهارات التي تمكّنهم من الكتابة والقراءة والفهم والاستيعاب في العربية، ويدرسون مجموعة من المواد العربية، موزعة على فصلين دراسيين، هي: النحو، والحوار، والقراءة، والاستماع، والترجمة، والبلاغة، والنصوص الأدبية، والخط العربي، والإنشاء؛ كل ذلك لإعدادهم وتكوين الملكة اللغوية لديهم.

وفي تطوّر غير مسبوق في الدراسات العربية العليا بدولة غانا، أطلق القسم برنامجًا للدراسات العليا في اللغة العربية وآدابها، وذلك في شهر أغسطس في العام الدراسيّ ٢٠١٢ - ٢٠١٣م، واقتصر على منح درجة الماجستير في التخصص المذكور؛ وذلك استجابة لاحتياجات حملة البكالوريوس في اللغة العربية وآدابها، وحملة بكالوريوس التخصصات القريبة، العاملين في قطاع التربية والتعليم، وفي غيره من القطاعات، والراغبين في مواصلة دراساتهم العليا، وتطوير معارفهم، والترقي في وظائفهم.

ويهدف البرنامج إلى تمكين الدارس من تطوير قدراته المعرفية واللغوية، وتنمية تذوقه لجماليات اللغة الرفيعة، وتمثُّل دلالات ألفاظها وعباراتها، وممارسة مهارات البحث العلميّ وتحقيق النّصوص والمخطوطات، كما يهدف البرنامج - أيضًا - إلى ربط الدارس بالمنهج والأنشطة الموازية للعمليّة التّعليميّة؛ لتحقيق التّكامل الفكريّ اللّغويّ

الّذي يتبنّاه هذا البرنامج. ويطرح ماجستير اللّغة العربيّة وآدابها في: تخصص اللغة والنحو والصرف. وتخصص الأدب والبلاغة والنقد، وفي السنة الثانية يقدم الدارس بحثًا متخصصًا؛ استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة (ماجستير الفلسفة) في اللغة.

ويعد برنامج الماجستير في اللغة العربية وآدابها نبض القسم وحياته، فهو الأكثر حظًّا من حيث الإقبال، في حين يقل عدد المتقدمين على البرنامج في اللغات الأخرى، ما جعله أكثر حيوية ونشاطًا في الدراسات العليا، وسيظهر ذلك من خلال المقارنات والمفارقات التي سأقوم بها في إظهار مدى التطور بين العربية واللغات الأخرى في القسم.

٢- كلية الدراسات الإسلامية:

في سنة ٢٠٠٧م قرّر مجلس أمناء الكلية افتتاحها؛ وذلك تلبية لحاجات الطلبة المتخرجين في المدارس الثانويات، وفي سنة ٢٠١٢م انتسبت الكلية إلى جامعة إلى إفريقيا العالمية بالسودان؛ وذلك لتيسير أمر الاعتراف بشهادات الخريجين في الكلية، وتوظيفهم بها في القطاعات الخاصة والعامة.

وتعد الكلية من المؤسسات التعليمية التي تهتم بنشر العربية وتعليمها؛ إذْ لم تُغفل جانب المواد اللغوية وإدراجها في متطلبات التخرج في الكلية، ومن المواد اللغوية المقررة على الطلبة: النحو، والصرف، والبلاغة العربية في السنة الأولى، والمهارات اللغوية، واللغة العربية المتخصصة في السنة الثانية، والدلالات القرآنية وغيرها من المواد العربية، وقد عُنيت الكلية بهذه المواد أيما عناية؛ لأنها أدوات مهمة يتسلح بها الطالب لفهم النصوص الدينية.

والكلية يوجد بها قسمان رئيسان، وقد تم تكوين لجنة لدراسة ملف لفتح قسم خاص للغة العربية وآدابها، ويتم منح المتخرج فيها شهادة البكالوريوس فيها.

٣- معهد الدّرّة:

معهد الدرة من المعاهد الأهلية الواقعة في أكرا، وهو ملك لمؤسسة الدرة في الأردن بالشراكة مع بعض الأفراد الغانيين، أسس في عام ٢٠١٦م؛ لمواكبة السوق والاحتياجات في الدولة، وليكون مركزًا متخصصًا في تعليم اللغة العربية وفهم الثقافة العربية.

ويركز المعهد في تنفيذ برامجها على تعليم اللغة العربية الفصيحة الحديثة الخاصة بالحياة اليومية، مستهدفًا الأفراد والمجموعات؛ لمساعدتهم على اكتساب مهارات القراءة، والكتابة بصفة عامة، والمحادثة بصفة خاصة، ومن أنشطته عقد دورات تدريبية في اللغة العربية وورش عمل لمدرسِي اللغة العربية في المدارس الإسلامية الحكومية والأهلية.

ينقسم برنامج اللغة العربية إلى ثلاثة مستويات: المستوى التمهيدي، والمستوى المتوسط، والمستوى المتقدم، وكل مستوى يستغرق ستة أشهر، ولكي ينجح البرنامج في أداء رسالته، اعتمد في تنفيذ البرنامج على سلسلة من أهم السلسلات المعتمدة في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وهي كتاب «سلسلة اللسان» الصادر عن دولة الإمارات العربية المتحدة، بالإضافة إلى تقنيات ووسائل حديثة للتعليم، على أن يخرج الدارس في نهاية البرنامج قادرًا على:

- القراءة والكتابة باللغة العربية.
- فهم واستخدام اللغة العربية في شتى مواضيع الحياة اليومية.
- التواصل مع المتكلمين باللغة العربية بشكل مقبول.
- فهم الثقافة العربية العامة، وكيفية التعامل مع الشعب العربي.

٤ – معهد اللغات:

بعد الاستقلال احتاجت الدولة إلى تكوين علاقات مع الدول الأخرى، فعمد رئيس الدولة في ذلك الوقت (كوامي نكروما) إلى تأسيس معهد للغات، يقوم بتغطية الاحتياجات التواصلية القائمة، وبخاصة فيما يتعلق بالعلاقات بين الدول الإفريقية، من تسيير للعلاقات التجارية والاقتصادية والدبلوماسية والرياضية والتعليمية والسياحية، فكانت هذه الدوافع عوامل أساسية لتأسيس المعهد في سنة ١٩٦١م، وكان المعهد في بدايته عبارة عن مدرسة واحدة فقط هي مدرسة اللغات، لكن الأمر تطور إلى إضافة مدرستين أخريين، هما: مدرسة المترجمين، ومدرسة (ثنائية اللغة) في الإدارة، وقسم للترجمة؛ وذلك خدمة للمجتمع.

وتعد مدرسة اللغات - التي تأسست سنة ١٩٦١م - من المدارس التي تُعنى بتدريس العربية ونشرها في المجتمع الغاني، في جميع فروعها في الدولة، ويتم فيها تدريس العربية واللغات (الإنجليزية - الفرنسية - الألمانية - الروسية - الأسبانية - البرتغالية - الصينية) للمبتدئين والمتوسطين والمتقدمين، وفي نهاية البرنامج يكتسب الدارس مهارات لغوية متنوعة، تمكنه من الانخراط في المجتمع العربي، والإفادة من الفرص الوظيفية المتاحة بالعربية.

ولم يقف عطاءات مدرسة اللغات عند هذا فحسب، بل تعدت ذلك إلى منح طلبة الدراسات العربية فرصة لمواصلة دراستهم، ومنحهم شهادة الدبلوم التربوي في العربية، بعد سنتين دراسيتين؛ وذلك تلبية لحاجة المدارس الإسلامية إلى مدرسين مدرَّبِين ومؤهَّلِين لتدريس العربية في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ممن لم يوفقوا لمواصلة دراساتهم الجامعية، وهذا البرنامج ساعد كثيرًا في نشر العربية؛ يخرج الطالب في نهاية البرنامج بمجموعة من المهارات اللغوية، والأدبية، والتربوية، ويقدم بحثًا تكميليًّا في التخصص للحصول على الدرجة.

أما مدرسة المترجمين فتمنح شهادة البكالوريوس في الترجمة، فالطالب يدرس الترجمة من العربية إلى الإنجليزية، والعكس، أو العربية إلى الفرنسية والعكس، وهذا كله يعدّ إنجازًا وعاملاً أساسيًّا لنشر العربية في القطاعات؛ إذ إن الذين يدرسون في هذه المدرسة، يستغلون تلك الشهادات في الترجمة من العربية وإليها.

٥- جامعة التربية - قسم تعليم اللغات - كوماسي:

يعد برنامج اللغة العربية أحد البرامج الأساسية في قسم تعليم اللغات؛ يمنح درجة البكالوريوس في تعليم اللغة العربية، وهو برنامج مبتكر يهدف إلى توسيع حدود تعليم اللغة في غانا. ويهدف البرنامج في المقام الأول إلى تزويد الطلاب بمحتوى ومنهجية تدريس اللغة العربية وآدابها في المدارس الثانوية العليا، معتمدًا أساسًا على تطوير المهارات والتقنيات المهنية؛ لمساعدة الطلاب على اكتساب الكفاءات في الكتابة والتحدث باللغة العربية بطلاقة.

ويسعى البرنامج عمومًا إلى تخريج معلمين مختصين في اللغة العربية، وقادرين على استعمال أساليب حديثة لتدريس اللغة في المدارس الغانية، وعلى وجه التحديد، يسعى البرنامج إلى:

- تخريج طلاب يكتسبون مهارات في التحدث والكتابة باللغة العربية ببراعة في المستويات الأساسية والثانوية العليا.
- تخريج معلمي المدارس الثانوية العليا مع معرفة لغوية وتربوية كافية لاستخدام اللغة العربية بالمدارس والكليات الغانية.

٦- كلية الفاروق للتربية - قسم اللغة العربية - ونتشي:

تعد كلية الفاروق من الكليات التربوية الحديثة في غانا، ولكون مؤسسيها في الأصل مسلمين تم دمج العربية؛ لتكون أحد التخصصات المدروسة في الكلية؛ إذْ إنها تضم التخصصات الآتية:

- بكالوريوس التربية الابتدائية B.Ed. Primary Education
- بكالوريوس التربية الدينية والأخلاقية والموسيقا R.M.E. & Music B.Ed.
- بكالوريوس التربية العربية والإنجليزية B.Ed. Arabic and English

وقسم اللغة العربية برنامج مبتكر يهدف إلى توسيع حدود تعليم اللغات في غانا، ويهدف البرنامج إلى تزويد الطلاب بمحتوى ومنهجية لتدريس اللغة العربية وآدابها في المدارس الإعدادية والثانوية، ويؤكد على تطوير المهارات والتقنيات المهنية لمساعدة الطلاب على اكتساب الكفاءات في الكتابة والتحدث باللغة العربية بطلاقة بشكل أساسي، ومن المتوقع أن يقوم خريجو البرنامج بتدريس اللغة العربية بالطرق التعليمية الحديثة، فهو مثل العربية في قسم اللغات بجامعة التربية في كوماسي.

والهدف الرئيس من هذا البرنامج هو إنتاج مدرسي اللغة العربية الأكفاء الذين سيكونون قادرين على تطبيق الأساليب الحديثة لتعليم اللغة في المدارس الغانية. وعلى وجه التحديد، يسعى البرنامج إلى:

- إعداد معلمين لديهم معرفة وفهم كافيين لاستخدام اللغة العربية في المدارس والكليات الغانية بصفة خاصة، وفي البلدان الإفريقية الناطقة بالفرنسية والإنجليزية بصفة عامة.
- تطوير مهارات المعلمين في البحث العلمي في اللغات.
- تطوير استخدام اللغة العربية كوسيط للتفاعلات التجارية وللتواصل بين الأشخاص.
- إقامة روابط مع جامعات أخرى في غانا وفي البلدان الناطقة بالعربية لتمكين الطلاب من اكتساب الكفاءة في تحدث اللغة العربية.

وهذه - تقريبًا - هي أبرز المؤسسات التعليمية التي تنشر العربية في غانا، ما بين دبلوم وبكالوريوس وماجستير، وهذا يدل على تطور ملحوظ في التعليم العربي في غانا.

ومما يُبِين عن حال العربية في المؤسسات التعليمية وانتشارها فيها ما يقوم به المتخصصون فيها بالبحوث العلمية وغيرها، ففي قسم اللغة العربية في جامعة غانا عدد من الرسائل العلمية التي تقدم بها الطلبة للحصول على درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، كما تم نشر أبحاث كثير من أعضاء هيئات التدريس في المجلات العلمية المحكمة.

مستقبل اللغة العربية في غانا:

لكي يتقبل المجتمع اللغة العربية، لا بد من القيام بما يعزز مكانتها في نفوس المجتمع، وذلك كتقديم أوراق علمية في المؤتمرات والندوات التي تقوم بها اللغات الأخرى، وإجراء المقارنات والمفارقات بين العربية واللغات الأخرى؛ لإظهار جمالياتها للمجتمع.

ولتعزيز مكانة العربية في نفوس المجتمع، قررنا أن يكون لغة التخاطب بين الطلاب في المدارس اللغتين العربيةَ والإنجليزيةَ على حد سواء، ما يجعل المعلمين غير المسلمين الذين يدرِّسون في المدرسة يتقبلون اللغة ويحترمونها، وقد استطعنا من خلال ذلك أن نجعل المجتمع يدرك أن اللغة العربية ليس لها علاقة بالأفكار المتطرفة التي جعلت كثيرًا من الناس يكرهون اللغة العربية ويبغضونها. وبناء على ذلك كان لدمج العربية في مناهج الثانويات أثر واضح في تعزيز مكانتها في نفوس المجتمع واحترامها.

وأريد أن أجري بعض المقارنات بين العربية واللغات الأخرى في قسم اللغات الحديثة بجامعة غانا؛ حتى نقف على مدى انتشار العربية مقارنة باللغات الأخرى ومدى تقبُّلها، وذلك أن أقل من ١٠٪ ممن يختارون العربية والروسية وغيرها من اللغات هم الذين يُبقون العربية، ولا يُسقطونها، هذا بخلاف اللغتين الفرنسية والأسبانية، فطلبة العربية في دفعة ٢٠١٥ - ٢٠١٦م، كان عددهم ٤٦، ولكن لم يبق منهم إلا خمسة طلاب في السنوات الثلاث الأخرى. وهكذا الأمر في دفعة ٢٠١٦ - ٢٠١٧م، فطلبة العربية في السنة الأولى عددهم ٦٤ طالبًا، أسقط كثيرٌ منهم العربية ما عدا ١٥ طالبًا، في حين نجد الفرنسية تبدأ بـ٣٣٥ طالبًا، وتحتفظ بـ٢٧٤ في السنة الثانية، ويبقى عددهم قبل التخرج على ٢٢٠ طالبًا، ومثل الفرنسية - في المحافظة على طلابها وقلة حذفها - الأسبانية والصينية. أما السواحلية والروسية فهما مثل العربية في كثرة حذفها من قِبَل الطلاب، وبالبحث ستجد أن أكثر من يُبقون العربية ولا يحذفونها هم طلبة مسلمون.

أما من جانب الدراسات العليا، فالعربية تحظى بعدد كبير؛ إذ إنها تأتي في الترتيب الثاني بعد الفرنسية، من حيث العدد والإقبال؛ إذ يتراوح عدد المقبلين على دراستها بين ثمانية وخمسة سنويًّا، بخلاف اللغات الأخرى؛ إذ إن بعض اللغات لا يتقدم لها طلبة في بعض السنوات، مثل الروسية والأسبانية، وأحيانًا لا يتجاوز المتقدم واحدًا، وهذا يدل على أن برنامج الدراسات العليا في العربية هو نبض القسم.

ومن ناحية الدعم نجد أن الدول الناطقة بالفرنسية تقوم بدعم لغتها في القسم، ومثل الناطقة بالأسبانية والروسية والصينية، فسفارات الدول الآتية: روسيا، وأسبانيا، وكوبا، وفرنسا، والصين، تقدم دعمًا مباشرًا للجهات التي تدرِّس لغاتها، حتى إن بعضها أنشأت مباني خاصة لدراسة لغاتها مثل الصين، وبعضها أنشأت ملاحق في الأقسام لدراسة لغاتها، مثل أسبانيا.

كما أن عطاءات هذه السفارات لم تقتصر على هذا فحسب، بل تعداه إلى تقديم المنح، فالفرنسية مثلاً دولة فرنسا تتكفل بسفر خمسة من الطلاب سنويا إلى فرنسيا، لكن سفارة فرنسا تتكفل بدراسة أربعين طالبًا؛ بإرسالهم إلى الدول الفرنسية المجاورة، للانغماس اللغوي، وتسهّل إجراءات من أراد السفر إلى فرنسا للدراسة، وهكذا بقية السفارات من أمثال كوبا التي تكفلت هي أيضًا بإرسال خمسة من دارسي الأسبانية.

أما العربية فلم تحظ بدعم ملحوظ من السفارات العربية، والمسؤول في القسم يشكون السفارات العربية، وعدم دعمهم للغتهم، فكم مرات يتقدمون إليها بطلبات ولا يجدون منها جوابًا، فكثير من الطلبة يسقطون اللغة العربية نظرًا لقلة المبتعثين، والحكومة توفر خمس منح، فعلى السفارات التعاون مع أقسام العربية في الجامعات ودعمها ماديًّا ومعنويًّا.

وبعد المقارنات التي رأيناها بين العربية واللغات الأخرى في قسم اللغات الحديثة، وما لحظناه من تطور ودعم للغات الأخرى في القسم، في حين رأينا العربية لا تحظى بالدعم الذي تحظى به اللغات الأخرى، نقول: هل يعني ذلك أن العربية ليس لها مستقبل في غانا؟

الصحيح أن لها مستقبلاً زاهرًا في الدولة – إن شاء الله–؛ فقد وافقت الحكومة على إعادة مادة اللغة العربية في امتحانات الشهادة الثانوية العامة لطلاب المدارس الثانوية – وقد تم الإشارة إلى هذا الموضوع – بالإضافة إلى ما تقوم به وزارة التربية والتعليم من وضع منهج خاص موحد لمواد اللغة العربية للمدارس التي تدَرِّس باللغة العربية، فذا مؤشر واضح على أن دارس اللغة العربية الغاني له مستقبل واعد بإذن الله تعالى.

ومن المؤشرات على مستقبل العربية في غانا، أن كثيرًا من الجامعات الحكومية، بدأت تفكّر في افتتاح أقسام للغة العربية، وقد تم ذلك فعلاً في جامعة العلوم التربوية – فرع كوماسي – فقد بدأ البرنامج فعلاً، وتخرج الدفعة الأولى هذا العام، وكما يحدث حاليا في جامعة غانا، وهي أقدم الجامعات الحكومية التي بدأت بتدريس العربية في أحد أقسامها، ومثلها معهد اللغات الغاني في تخصصاته المختلفة التي تخدم العربية بشكل مباشر، وقد تجاوز الأمر إلى أكثر من ذلك؛ فقد تم اعتماد برنامج ماجستير في اللغة العربية في جامعة غانا، وبدأت الدراسة فيه سنة ٢٠١٣م، كما رخصت الحكومة لبعض المؤسسات الأهلية بافتتاح كليات أو جامعات في البلد، من ذلك كلية الدراسات الإسلامية المنتسبة إلى جامعة إفريقيا العالمية بالسودان، وجامعة الوفاق الدولية من النيجر، وغيرهما، وهذا مؤشر قوي لمستقبل اللغة العربية في غانا؛ لأن ذلك يفتح أبوابًا لتوظيف عدد كبير من خريجي العربية.

والمستقبل الوظيفي يعد عاملاً مهمًا في مستقبل العربية؛ إذ إن الحكومة فتحت مجالات كثيرة في التوظيف الدبلوماسي وغيره، والعمل في الوزارات، مثل: وزارة الخارجية وغيرها.

حلول ومقترحات:

ما من صعوبة يواجهها فرد أو مجتمع أو مؤسسة، إلا وهناك وسائل لمواجهتها، وعليه؛ أقدّم بعض الاقتراحات والتوصيات التي تهدف إلى تخفيف العقبات التي تقف في طريق تطور العربية في غانا، والتي لا بد من اجتيازها:

أولاً: أن تقوم السفارات العربية بدعم المؤسسات التعليمية المهتمة بنشر العربية في غانا، ومساعدتها متى ما احتاجت إلى ذلك.

ثانيا: إقامة مركز ثقافي عربي في غانا، يشترك في إنشائه جميع الدول السفارات العربية المقيمة في غانا، أو أغلبها، فالملحقيات الثقافية في السفارات مسؤولة عن شؤون الثقافة، فعليها دراسة هذا الموضوع، وإنشاء مثل هذا المركز يساعد من لديهم رغبة في تعلم العربية لأغراض مختلفة.

ثالثًا: أن تقوم السفارات بإحياء اليوم العالمي للغة العربية، وذلك في ١٨ من شهر ديسمبر، بالتعاون مع المؤسسات التعليمية العربية على المستوين الحكومي والأهلي، وستتضح بذلك قيمة اللغة العربية في المجتمع، وبخاصة لما يحضرها هؤلاء السفراء، ويُدعى له المتخصصون في العربية وعلومها.

رابعًا: التعاون في إيجاد مبنى مستقل لدارسي العربية في الجامعات الحكومية؛ حتى يتم توفير البيئة العربية السليمة لهم، مثل ما فعلت بعض السفارات بإنشاء مبانٍ للأقسام التي تدرس لغتها، كالصينية والأسبانية والفرنسية في جامعة غانا.

خامسًا: على متخصصي العربية في غانا، إعداد مناهج ومقررات ذات صبغة محلية، تلاءم قدرات المتعلمين وميولهم على اختلاف المستويات.

سادسًا: بالنسبة لتعليم العربية للناطقين بغيرها أن ضرورة إيجاد معامل للغات، بحيث يتدرب المتعلم على سماع الحروف ومخارجها، ونطق الكلمات نطقًا سليمًا، ولكون

هذا معدومًا في بعض الأقسام أدى ذلك إلى انسحاب كثير من دراسة اللغة وإسقاط العربية، كما صرّح بذلك عدد كبير من متعلمي العربية بالقسم.

سابعًا: زيادة عدد المبتعثين إلى الخارج لدراسة اللغة العربية، فالحكومة توفر خمس مقاعد، ويمكن للسفارات أن تتعاون مع الجامعات في توفير بعض المنح للراغبين في السفر للدراسة.

ثامنًا: إقامة دروات تدريبية في المهارات اللغوية لمتعلمي العربية.

تاسعًا: ضرورة توظيف دارسي العربية في القطاعات الحومية والخاصة، وبخاصة فيما يتعلق بالسفارات العربية.

إذا أردنا أن تنتشر هذه اللغة الشريفة، وأن نغيّر النظرة السلبية لدى المجتمع نحوها، وإذا أردنا أن نذلل هذه الصعاب والقضاء على هذه التحديات، فلا بدّ من بذل جهد في ذلك، واتخاذ الوسائل والطرق المناسبة لنشرها، وبناء على ذلك قمت ببعض الجهود التي يمكن من خلالها نشر العربية في أوساط المجتمع، وسلكت بعض الوسائل الحديثة في ذلك، من ذلك:

١. أنني أنشأت مدرسة ابتدائية لتعليم العربية والعلوم الإسلامية، وذلك في الحي الذي أسكن فيه؛ إذ لحظت غياب التعليم العربي الإسلامي في الحي والأحياء المجاورة، وقد وجد ذلك العمل قبولاً لدى المجتمع، حتى إن غير المسلمين يرسلون أبناءهم للدراسة فيها، وعلاوة، قمت بوضع منهج خاص لتعليم اللغة العربية في هذه المدرسة، وهو منهج مناسب لقدرات الطلاب وعقولهم، مستفيدًا في ذلك من المناهج العالمية الأخرى التي وضعها المتخصصون في تعليم العربية للناطقين بغيرها، وبذلك استطعت أن أتفادي مشكلة كبرى من مشاكل تدريس اللغة العربية: مشكلة اضطراب المناهج وعدم ملاءمتها لمستوى الدارسين وبيئتهم.

٢. ومن الجهود المشاركة في مهنة التدريس، فقد درست على مدى سنوات طويلة كثيرًا من المواد العربية، كالنحو، والصرف، وعلم اللغة، والبلاغة، والمهارات اللغوية، وغيرها من المواد، وذلك في كل من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة،

وكلية الدراسات الإسلامية في أكرا - غانا، وقسم اللغات الحديثة في جامعة غانا؛ بهدف نشر العربية في المجتمع الغاني.

٣. الإشراف على بحوث الماجستير ومناقشتها في قسم اللغات الحديثة في جامعة غانا، فقد أشرفت على بحوث متخصصة في اللغة العربية وآدابها، وناقشت بعضًا منها، وكانت بحوثًا متميزة تبيّن مدى حب العربية لدى هؤلاء الطلاب والاهتمام بها.

٤. ويعد الأنشطة غير الصفية من أهم الوسائل لترسيخ العلوم وتحبيبها إلى قلوب الطلاب، فمن أجل ذلك، قمت بشرح بعض المتون العربية لطلبة كلية الدراسات الإسلامية، من أهم هذه الكتب: المقدمة الآجرومية، وألفية ابن مالك، والقرعبلانة في فن الصرف للدكتور عبد العزيز بن علي الحربي، وذلك كله من أجل ترغيب الطلاب في تعلّم اللغة العربية.

٥. والوسائل الناجحة من أهم الأدوات المستخدمة في نشر العربية في أي بلد، فمن تلك الوسائل التدريس الفعّال حسب المعايير العصرية لطرائق التدريس، واستغلال وسائل التواصل الاجتماعي، فقد أنشأت مجموعة على الواتس آب باسم (العربية الميسرة)، وذلك لتعليم العربية للراغبين، والإجابة عن الأسئلة والاستفتاء اللغوية، وتصويب ما يقع فيه العامة من أخطاء وتصحيحه قدر الإمكان، وقد وجد ذلك صدى لدى المشاركين في المجموعة، ولم يقف الأمر على هذه الوسيلة فقط، بل تعدت إلى المشاركة في الفيس بوك، واليوتيوب والتويتر، ويتم من خلال ذلك الإفادة من المحاضرات التي يلقي بعض المتخصصين في تعليم العربية، من ذلك صفحة النحو التطبيقي لخالد عبد العزيز، وصفحة مهارات في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وغيرهما من المواقع، وكصفحة بعض المجامع اللغوية على التويتر، لصفحة مجمع اللغة العربية على الشبكة العنكبوتية، ومركز الملك لخدمة العربية، والمرصد اللغوي وغيرها، كل هذه الصفحات يتم استعانة بها لنشر العربية.

٦. ومن وسائل نشر العربية في المجتمع إقامة دورات تدريبية في المهارات اللغوية، ومهارات القراءة والاستيعاب، وكانت هذه الوسيلة من أنجع الوسائل في نشر العربية. كما عملت في وضع مفردات لكثير من المناهج العربية في المؤسسات التعليمية العليا، ككلية الدراسات الإسلامية على سبيل المثال لا الحصر.

٧. ومن الوسائل المفيدة في نشر العربية ما نقوم به من إجراء مسابقات للطلاب في حفظ المتون العلمية، كحفظ المقدمة الآجرومية، وحفظ بعض المقتطفات من أشعار العرب الفصيحة.

المراجع:

- إبراهيم، عباس شمس الدين، (٢٠١٨م)، «تعليم اللغة العربية في غانا - التحديات والحلول»، مجلة المعرفة، العدد (١٥)، أبريل.
- حافظ، محمد، (٢٠١٧م)، «التعليم العربي الإسلامي وتطوره في غرب إفريقيا -غانا نموذجًا»، مجلة قراءات إفريقية، العدد (٣٢).
- الشافعي، محمد بن إدريس، (١٩٤٠م)، الرسالة، تحقيق أحمد شاكر، مكتبة الحلبي، مصر، ط١.
- محمد، عباس عمر، (٢٠١٧م)، اللغة العربية وآدابها في غانا الحديثة - دراسة تاريخية أدبية لمؤلفات العلماء المسلمين، رسالة دكتوراه، قسم اللغة العربية بجامعة إلورن، نيجيريا.
- Abdulai, Iddrisu. (2005), "The Growth of Islamic Learning in Northern Ghana and Its Interaction with Western Secular Education". African Development, Vol. 30, No. 1&2. P. 57
- Allman, Jean Marie. (1991). "Hewers of Wood, Carriers of Water": Islam, Class, and Politics on the Eve of Ghana's Independence. African Studies Review, Vol. 34, No. 2. Pp. 1 – 26. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levtzion, N. (19965), Muslims and Chiefs in West Africa: A Study of Islam in the Middle Volta Basin in the Pre-Colonial Period. Oxford: Clarendon Press



اللغة العربية في فيتنام

د. باصرون بن عبد الله
(ما تهنه تهنه هوانج)

- البكالوريوس من كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة عام ٢٠٠٤.
- الماجستير من قسم اللغويات بالجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عام ٢٠٠٨م
- الدكتوراه من الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا عام ٢٠١٤م.
- شارك في عدد من المؤتمرات والندوات العلمية.
- يتقن الكاتب خمس لغات: العربية والإنجليزية، والملايوية، والفيتنامية، والتشامية.

المخلص

يستجلي البحث تاريخ اللغة العربية في فيتنام؛ أي متى بدأت وكيف كانت، وما واقعها في المؤسسات التعليمية في فيتنام؟ وما التطورات في تعليمها عبر التاريخ؟ كما تطرق البحث إلى الحديث عن أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية مع الإشارة إلى بعض الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية فيها. اعتمد البحث في دراسة الموضوع على المقابلات الشخصية التي أجريت مع بعض أعضاء التدريس وبعض الطلبة في بعض الجامعات المحلية، والمكالمات الهاتفية مع الأشخاص الذين لهم علاقة بتعليم اللغة العربية في البلاد، إضافة إلى الاطلاع على بعض المواقع الإلكترونية للمؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية للحصول بقدر الإمكان على المعلومات المفيدة للبحث. فقد توصل البحث إلى أن تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في فيتنام قد توسعت دائرتها بسبب تنوع أغراض التعلم والتعليم واختلاف الفئات التي درست اللغة العربية، كما أدرك البحث بحاجة المؤسسات التعليمية إلى ذوات الكفاءة في مجال تعليم اللغة العربية لقلة المدرسين المؤهلين حينا وانعدام المنهج الموحد حينا آخر. ومما توصل إليه البحث أيضا الحاجة إلى المدرسين الناطقين باللغة العربية بوصفها اللغة الأم في تعليم مهارة التواصل الشفوي ثم الحاجة الملحة إلى المعجم الازدواجي العربي والفيتنامي.

تاريخ اللغة العربية في فيتنام

يرجع تاريخ تعليم اللغة العربية في فيتنام إلى عصر قديم، وقد لا يعرف على وجه التحديد متى بدأ تعليم هذه اللغة، ولكن التعليم قائم في التاريخ؛ لأن اللغة العربية ترتبط بالإسلام ارتباطاً دينياً وثيقاً لا تتجزأ منه. فقد انتشرت في فيتنام بانتشار الإسلام فيها، ولا تكاد تنفصل إحداهما عن الآخر، فأينما وجد الإسلام وجدت العربية وتعليمها. فقد درس المسلمون كيف يتلون القرآن الكريم، كما أنهم يهتمون به غاية الاهتمام في حياتهم الدينية. وهذا بداية عملية تعلم اللغة العربية وتعليمها في أوساط المجتمع الفيتنامي المسلم.

تضاربت الآراء بين المؤرخين والباحثين حول تاريخ وصول الإسلام إلى تشامبا

(مملكة قديمة تأسست في منطقة فيتنام الوسطى) مما يجعل تحديد التاريخ في منتهى الصعوبة؛ ولعل أقدم تاريخ يرجع إلى عهد الخليفة الثالث عثمان بن عفان، وهو في منتصف القرن السابع الميلادي،[1] إضافة إلى حقب زمنية متتابعة حيث قدم كل قائل ما يبرهنه. ومما يلفت النظر عن هذه المملكة ما ورد في كتاب «أخبار الصين والهند» لأبي زيد السيرافي؛ وها نصه: «ثم تسير المراكب إلى موضع يقال له: صنف مسيرة عشرة أيام، وبها ما عذب، ومنه يؤتى بالعود الصنفي، وبها ملك، وهم قوم سمر يلبس كل واحد منهم فوطين. فإذا استعذبوا منها خطفوا إلى موضع يقال له صنف فولاو، وهي جزيرة في البحر والمسافة إليها عشرة أيام وفيها ماء عذب. ثم تخطف المراكب إلى بحر يقال له صَنْخَى إلى أبواب الصين».[2]

لو يعاد النظر إلى العهد القريب من القرن العشرين إلى الآن يدرك بأن تعليم اللغة العربية قد تجاوز الحد المعهود من التركيز على تعليم تلاوة القرآن الكريم إلى تعليم اللغة العربية بصورة مستقلة حيث تدرس اللغة العربية أو المواد الشرعية الأخرى كالحديث والفقه والسيرة وغيرها باللغة العربية على حدة. ولم يتوقف تعليم اللغة العربية عند هذا الحد بل أخذ يتوسع بصورة غير مسبوقة بدءا من التسعينان من القرن الماضي. فقد تغير التعليم من النظام التقليدي الشعبي إلى النظام الرسمي، واختلفت أغراض التعلم والتعليم وتنوعت، وتباين أولئك الذين أقبلوا على تعلم اللغة العربية حيث يتعلم هذه اللغة غير المسلمين واهتم بتعليمها بعض المؤسسات الرسمية حكومية كانت أم أهلية.

درس اللغة العربية غير المسلمين لأغراض مختلفة بعد أن كانت اللغة محصورة في إطار المسلمين. ويعد التعاون بين فيتنام والدول العربية في العقود الأخيرة في عهد الانفتاح سببا يؤدي به إلى زيادة العدد الملحوظة من غير المسلمين حيث يدرسون ما يتعلق بالعرب والدراسات العربية سواء كانوا من مؤسسات الدولة أو القطاع الخاص. ومن ثم، تختلف أغراض التعلم والتعليم من شخص إلى آخر أو من فئة إلى أخرى؛ بالإضافة إلى الغرض الديني المعروف، هناك أغراض أخرى مثل الغرض التجاري كأن يدرس شخص اللغة العربية لتتيح له الفرصة في تيسير الأمور التجارية بينه وبين

1- See: Rie Nakamura "The Coming of Islam to Champa", Journal of the Malaysian Branch of the Royal Asiatic Society, Vol. 73 (2000), p. 57.

٢- سليمان التاجر، وأبو زيد حسن السيرافي، أخبار الصين والهند، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٤٢٩هـ، ص ٣٩.

شركائه الناطقين بالعربية، أو الغرض السياحي كأن يدرس اللغة العربية فيما يمكنه من التواصل أو الاتصال بأبناء اللغة العربية بما يتيسر له، أو الغرض الاجتماعي عن طريق المصاهرة.

واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في فيتنام

يحاول هذا البحث دراسة واقع تعليم اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في فيتنام مستهدفا إلى وصف ما يجري في هذه المؤسسات من عملية تعلم اللغة العربية وتعليمها، بما فيها المستوى التعليمي، والهدف، وغيرهما. ويمكن للباحث تقسيم هذه المؤسسات التعليمية من حيث المستوى التعليمي إلى نوعين؛ أحدهما التعليم الذي يوجّه إلى المرحلة العامة، والآخر هو التعليم الذي يكون في المرحلة الجامعية. وأما الجهات التي تتولى مهمة التعليم عن النوع الأول المسلمون الذين يجعلون المساجد مكانا للتعليم، إضافة إلى المدارس المهيأة المستقلة في بعض المناطق، بينما يتولى غير المسلمين النوع الثاني حيث يدرسون اللغة العربية في بعض الجامعات الحكومية.

يتعلم أبناء المسلمين اللغة العربية لسبب ديني محض، فيتعلمونها لتعينهم على فهم النصوص الدينية المكتوبة باللغة العربية من القرآن الكرم والسنة النبوية أو المصادر الإسلامية الأخرى حيث يركزون على مهارة القراءة أكثر من المهارات اللغوية الأخرى. وهو الهدف المحصور في فهم النصوص العربية المكتوبة، ولا يتعلمها معظمهم للغرض التواصلي بقطع النظر عن البعض الذين يتمكنون من جميع المهارات الأربع؛ هذا وإن وجد فإن العدد يعد بالبنان.

يجعل المسلمون فصول اللغة العربية في الكتاتيب أو المدارس الملحقة بالمساجد في البلاد، ولا تسجل هذه المدارس في الغالب لدى الحكومة رسميا، كما أنها لا تمنح أي شهادة لطلابها في حالة إتمام الدراسة. ويكون هذا النوع من المدارس ملكا للمسلمين، ويكون جميع طلابها وأساتذتها مسلمين. وتتراوح أعمار الطلاب في هذه المدارس ما بين ١٠ و١٨ سنة، وهي أعمار الطلاب في المرحلة المتوسطة والثانوية. وأما المستوى الثقافي للمدرسين فأغلبهم من الذين كانوا يتعلمون اللغة العربية كابرا عن كابر في بلادهم.

وعلى الرغم من التشابه بين هذه المدارس في الخصائص والسمات الرئيسية إلا أنها تتفاوت فيما بينها من حيث المناهج الدراسية والوسائل التعليمية؛ فجلها لا تدرس فيها مادة اللغة العربية سوى حفظ المفردات والقواعد العربية الأساسية البسيطة لا تمكن الطلاب من معرفة اللغة العربية وإيجادها أو إتقانها إلا بعض المدارس التي تتميز بوجود الأساتذة الذين تخرجون في جامعات من الدول العربية أو الدول الأخرى في المنطقة. وأما المنهج الذي يعتمد عليه هؤلاء المدرسون في هذه المدارس فهو ما يرونه مناسبا للتعليم. فليس هناك منهج موحد، ولا مقرر محدد؛ فقد يستخدم بعضهم الكتب المقررة في معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تارة ويستخدمون بعض الكتب الأخرى تارة أخرى.

ومن خلال المقابلة والمكالمة التي أجريت مع هؤلاء الأساتذة فقد أعلموا الباحث بإيجابية الكتب المقررة من هذا المعهد (معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة) وصلاحية تطبيقها في هذه المدارس. ولعل السبب الرئيسي عن الإيجابية أن تلك الكتب تؤلف للدارسين الناطقين بغير العربية بصرف النظر عن كون هذه المدارس في البيئة غير عربية، فتلك البيئة العربية وهذه البيئة الفيتنامية. كما يختلف مرة أخرى بينهما في الذين يدرّسون اللغة العربية، فيدرّس في البيئة الأولى المدرسون العرب أنفسهم بينما يدرّس في البيئة الثانية المدرسون الفيتناميون. وقد يكون هذا الوصف ومعرفته ضروريا في إعداد الكتب المقررة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. كما أعلموا الباحث أيضا بانعدام المنهج الدراسي الموحد الذي تترتب عليه آثار سلبية في التعليم.

وهناك مدرسة أخرى تعرف بمدرسة دار السلام التي أنشئت عام ٢٠١٤م في محافظة تاي نين Tay Ninh، وهي المدرسة الإعدادية. يقدر عدد الطلاب لحد الآن ٢٠٠ طالبا، وجميعهم أبناء المسلمين الفيتناميين. وأما أعضاء التدريس فمنهم من تخرج في بعض الجامعات الماليزية والبعض الآخر من الدول العربية، ويعتمدون أساسا على الكتب المقررة من ماليزيا؛ وهي في الغالب تكون باللغة العربية.

ويعد من هذا النظام التقليدي فصول أو حلقات تدرَّس فيها اللغة العربية للاتي دخلن في الإسلام عن طريق الزواج مع العرب، فيرغبن في تعلم اللغة العربية للتواصل

مع أزواجهن. وهذا النوع من التعلم والتعليم قائم إلى الآن، وليس له مدرسة مستقرة ثابتة، وإنما تستأجر بعض المكاتب كمكان للتدريس ويتولى تسديد تكاليفها بعض المتبرعين.

وأما النوع الأخير الذي تتولى مهمته بعض الجامعات الحكومية فيمثل في النظام الرسمي في تعليم العربية وتعلمها، وهو ما يتم تعليم اللغة العربية في المؤسسات الرسمية الحكومية. ويكون المستهدفون غير المسلمين يجاوزون سن المرحلة الثانوية العامة، ويكون هدفهم من تعلم هذه اللغة تخصصا تواصليا أو دبلوماسيا تمنح درجة البكالوريوس بعد إتمام الدراسة. ولعل هذه الظاهرة قفزة جديدة في مسير تعلم اللغة العربية وتعليمها في فيتنام بعد أن شهدت البلاد عدة تطورات في شتى المجالات مما يؤدي إلى إحداث تغييرات في المجال التعليمي خاصة والمجالات الأخرى عامة.

وأما المدرسون في هذا التخصص فهم المنتدبون من جمهورية مصر العربية في بدايات تأسيس قسم اللغة العربية في إحدى الجامعات الحكومية في هانوي عاصمة البلاد. ثم أخذ ينوب عنهم خريجو القسم نفسه، فتكاد كل أعضاء القسم من هؤلاء الخريجين سوى عدد قليل من المدرسين الأجانب. فلحكومة جمهورية مصر العربية دور كبير في مساندة مسير اللغة العربية؛ وهو أن تساعد هذه الكلية المعنية بإرسال هيئة التدريس حيث ترسل كل سنة مدرسا متطوعا للتدريس ورفع مؤهلات المدرسين الفيتناميين. كم تقدم للطلاب الذين يدرسون اللغة العربية في بعض الجامعات منحا دراسية إلى جانب ما قدمه كل من الكويت وقطر. وتقدم حكومة مصر ١٠ منحة دراسية هؤلاء الطلاب لمواصلة الدراسة الانتقالية لمدة سنة في مصر، غير أن عدد المنح بدءا من عام ٢٠١١ ينقص من ١٠ إلى ٥ منح دراسية.

أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في فيتنام

شهدت فيتنام في العقود الأخيرة من القرن الماضي عدة تغييرات في شتى المجالات، بما فيها مجال التعليم، وهو بالذات التعليم الجامعي حيث ازداد التخصص العلمي في كثير من الجامعات المحلية. ولعل من هذه التغييرات إدخال اللغة العربية وجعلها تخصصا علميا. ومن اللافت للنظر في تاريخ تعليم هذه اللغة في فيتنام هو نشأة أقسام في

الجامعات الحكومية التي تدرس فيها اللغة العربية بوصفها تخصصا لغويا مستقلا تمنح لخريجيها درجة البكالوريوس. ومن أهم تلك المؤسسات جامعتان حكوميتان، وهما جامعة اللغات والدراسات الدولية University Of Languages And International Studies (ULIS)، وجامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية University of Social Sciences and Humanities.

تقع جامعة اللغات والدراسات الدولية في عاصمة البلاد هانوي، وتضم عدة كليات؛ منها كلية اللغة والثقافة الشرقية Faculty Of Oriental Languages And Cultures التي تدرس فيها اللغة العربية. وتعد جامعة اللغات والدراسات الدولية أول المعاهد التعليمية العالية التي تقدم درجة البكالوريوس في اللغة العربية في فيتنام حيث بدأ تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية (بكالوريوس الترجمة) في عام ١٩٩٦م تحت كلية اللغة والثقافة الشرقية. وقد تخرج ثمانون طالبا إلى سبتمبر ٢٠١٢م في ثلاث دورات جامعية.

وفي عام ٢٠١٢ سجل ٦٢ طالبا في كلية اللغة والثقافة الشرقية. وهو العدد الكبير الذي تم القبول بالكلية منذ بدء التدريس. ومن عام ٢٠١٢ إلى ٢٠١٥ لا ترشح الكلية طلابها كل سنة، وإنما ترشحهم كل سنتين لدورة جامعية واحدة، وذلك بعد أن منح مجلس إدارة الجامعة الكلية الحق في ذلك النوع من الترشيح.

لعبت جمهورية مصر العربية دورا كبيرا في مساندة كلية اللغة والثقافة الشرقية بإرسال هيئة التدريس حيث ترسل كل سنة مدرسا متطوعا لتدريس اللغة العربية ومساعدة المدرسين الفيتناميين على تحسين الكفاءة اللغوية نحو الأفضل. وليس هذا فحسب بل تقدم مصر منح دراسية للطلاب حيث تقدم ١٠ منحة دراسية للطلاب المنتظمين في هذه الكلية لمواصلة الدراسة الانتقالية لمدة سنة في مصر منذ بداية إنشاء الكلية، غير أن عدد المنح بدءا من عام ٢٠١١ ينقص من ١٠ إلى ٥ منحة دراسية.

ومن اللافت للنظر أن القسم الذي يدرس فيه اللغة العربية لم يتميز بكثرة المدرسين أو بعدد كاف من المدرسين مما يجعل المدرس الواحد يدرس موادا كثيرة طوال السنوات الجامعية. فقد كان عددهم مصريين اثنين في بدء التدريس ومدرسا فيتناميا، ثم أخذ يزداد من سنة إلى أخرى مثل عدد المدرسين المتطوعين من سفارة ليبيا. ومن ٢٠١١

بلغ عدد المدرسين إلى ٥ مدرسين، ثم بلغ عددهم الآن إلى عشر مدرسين بكلية اللغة والثقافة الشرقية. ويكون ٩٠٪ منهم قد درسوا في إحدى الدول العربية لمدة سنة.

تدرس كلية اللغة والثقافة الشرقية المهارات العملية كالاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، إضافة إلى بعض المواد التخصصية مثل علم الصوت والنحو والصرف والمفردات وعلم الدلالة، ودراسات الترجمة، والثقافة والحضارة العربية. وهذه المواد تدرس باللغة العربية. ويدرُس جميع طلابها سنة واحدة في مصر تحت برنامج المنح الدراسية من الحكومة المصرية.

وأما الجامعة الثانية فهي الجامعة الحكومية التي تقع في مدينة هو تشيء منه، وتدرَّس في إحدى كلياتها اللغة والدراسات العربية، وهي كلية الدراسات الشرقية Faculty of-Oriental-Studies. وفي عام ٢٠١١م وافق مجلس إدارة جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية لكلية الدراسات الشرقية على فتح قسم جديد يدرس فيه بكالوريوس الدراسات العربية. ويرشح قسم الدراسات العربية التابع لكلية الدراسات الشرقية الطلاب كل سنة بدءا من العام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م إلى ٢٠١٥. ويتكون القسم في عام ٢٠١٥ من أربعة فصول حيث يتكون كل من ١٥ طالبا. وتتكون أعضاء التدريس من ستة مدرسين فقط.

تلقى هذا القسم مثل ما تلقته كلية اللغة والثقافة الشرقية بعاصمة البلاد هانوي من الدعم المعنوي والمادي المتمثلين في البعثات الدبلوماسية للدول العربية في فيتنام مثل القنصلية العامة لدولة الكويت التي قدمت عديدا من المناهج الدراسية والأبحاث العلمية، كما أنها قدمت الميزانية لتنظيم ندوات علمية. وللقسم تعاون مستمر مع سفارة مصر وقطر ودولة الإمارات العربية المتحدة. ومنذ الدورة الجامعية الأولى من التأسيس أن القسم قد تلقى ٥ منح دراسية من مصر لمواصلة الدراسة الانتقالية لمدة سنة في مصر، كما أن للطلاب في السنة الثالثة فرصة أخرى لمواصلة دراستهم في الكويت لمدة سنة بدءا من العام الجامعي ٢٠١٣-٢٠١٤ إلى الآن.

وإضافة إلى هاتين الجامعتين هناك مركز اللغة العربية الذي يعرف باسم Phuong Nam Education، ويقع في مدينة هو تشيء منه. يوفر هذا المركز مدرسي اللغة العربية لتعليمها للفيتناميين حسب رغباتهم سواء أن يدرسوا في المركز نفسه أو في منازلهم أو

في الشركات التي تفرض على بعض عمالها تعلم اللغة العربية. يهدف جميع دوراته إلى الهدف الواقعي من تعليم اللغة حيث تركز على مهارة الاتصال وتربط التعليم بين النظرية والتطبيق.

يقدم المركز نمطين من التدريس؛ يقدم أحدهما دورات تشمل المستوى الابتدائي، والأساسي، والمتوسط، والمتقدم، بينما يقدم الآخر دورات تدريبية سريعة لغرض الاتصال أو السياحة أو التجارة أو البحث عن الإسلام والثقافة العربية. وتكون كل دورة شهرين حيث يسجل في كل دورة حوالي ثلاثين طالبا، وتتراوح أعمار الطلاب المسجلين بين ٢٠ و٣٠ سنة. ويدور هذان النمطان حول تدريس المفردات، والنحو والصرف، والمحادثة.

ومن هذه المؤسسات مدرسة الفاتح، هي المدرسة التي أسست عام ١٩٩٩م بهانوي عاصمة البلاد، وأشرفت عليها سفارة ليبيا. وكان معظم طلابها غير مسلمين. أغلقت هذه المدرسة عام ٢٠٠٣م.

الصعوبات التي تواجه تعليم اللغة العربية في فيتنام

ويحاول الباحث في هذه الناحية إلى إلقاء الضوء على ثلاثة عناصر رئيسية؛ وهي الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في إعداد الدرس وتحضيره، وأثناء التدريس، وتقويم نتائج العملية التعليمية. وخص الباحث في هذه الناحية أيضا الحديث عن ضرورة معجم عربي فيتنامي في تعلم اللغة العربية وتعليمها في فيتنام باعتباره عاملا للتغلب على الصعوبة الكامنة في عملية التعلم والتعليم. اعتمد هذا الجانب على المقابلات الشخصية التي أجريت مع بعض مدرسي اللغة العربية في معاهد التعليم المختلفة، كالجامعة ومركز تعليم اللغة والمدرسين، مستهدفا إلى الحصول بقدر الإمكان على تلك الصعوبات لتقديم بعض المقترحات للتغلب على تلك المعوقات.

إدراكا بأن لكل مستوى مقررا يناسبه ولا يشاركه غيره، فيحاول البحث الحديث عن المراحل التي تدرس اللغة العربية في فيتنام. يختلف تعليم اللغة العربية في فيتنام من حيث المستوى والمرحلة؛ فتدرّس اللغة العربية في المرحلة الثانوية في سنواتها المختلفة كمدرسة أنصار السنة والمدرسة المحمودية اللتين تقعان في محافظة آن يانج،

وتدرّس في بعض المراكز اللغوية التابعة لإدارة الشركة أو الجامعة، كما تدرّس في المرحلة الجامعية بقسم اللغة العربية.

ومما سبق الذكر في مستويات التعليم آنفا اتضح الأمر أن تلك المستويات تنقسم إلى ثلاثة، ولكلٍّ صعوبة قد يختلف أحدها عن الآخر. وبيان هذه الصعوبات المتمثلة في المستويات الثلاثة هي كالآتي:

١. المرحلة الثانوية العامة

الصعوبات في التحضير

- انعدام المقرر الثابت، مما جعل المدرس يختار ما يناسب وما هو الأسهل،
- انعدام المنهج الصحيح،
- انعدام التسهيلات والوسائل المساعدة في تحضير الدرس مثل الحاسوب،
- عدم توفر الرواتب للمدرسين.

الصعوبات في التدريس

- عدم الاهتمام من الدارسين،
- قلة المراجعة من الدارسين لقلة الوقت. لذا، يحاول المدرس أن يفهّم الدارسين في الفصل ويجعل المادة ملخصة،
- عدم التفاعل من الدارسين،
- التركيز على القرآن تلاوة وفهما، وكذلك الحديث النبوي.

النتائج

- نتيجة سلبية،
- نتيجة غير مشجعة،
- نتيجة دنيئة

٢. مراكز تعليم اللغة

الصعوبات في التحضير

- غياب خطة الدرس الواضحة والموحدة.

الصعوبات في التدريس

- غياب البيئة للممارسة.

النتائج

- نتيجة إيجابية،
- نتيجة مشجعة (لأن للطلبة الذين يدرسون في هذه المراكز استعداد ورغبة في دراسة اللغة العربية)

٣. الجامعة

الصعوبات في التحضير

- تتلخص الصعوبات في تحضير الدرس من المدرسين في أن كلا منهم يعدّ الدرس وفقا للفصول أو السنة الدراسية،
- عدم توفر المراجع والمناهج أو المقررات الجاهزة،
- غياب خطة الدرس الواضحة والموحدة،
- عدم الاتفاق بين أعضاء التدريس في المواد التعليمية

الصعوبات في التدريس

- اللغة العربية مادة جديدة للدارسين،
- عدم الرغبة في تعلم اللغة العربية خوفا من البطالة (الدارسين) مما يجعل المدرس يواجه مشكلة اختيار ما يناسبهم، إضافة إلى الشعور بملل.
- غياب البيئة للممارسة أو قلتها، حيث لم يجدوا فرصة للممارسة غير الفصول الدراسية.

النتائج

تكون نتيجة العملية التعليمية في الجامعة نسبية، وذلك لغياب البيئة للممارسة، ومدى الاستجابة لكل دارس. وأما الطلاب الذين حصلوا على المنح الدراسية ودرسوا سنة واحدة في الكويت أو مصر فتمكنوا من اللغة العربية وأجادوها خلافا للطلاب الذين درسوا في فيتنام حيث يكون استيعابهم للغة العربية أقل.

المعجم اللغوي ضروري في تعليم العربية وتعلمها بفيتنام

ومن الأعمال التي يقوم بها الباحث في خدمة اللغة العربية أنه يعمل على تأليف المعجم العربي الفيتنامي، وقبل أن يشرع فيه الباحث أجرى دراسة في إحدى الجامعات المحلية، وهي جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية للوقوف على بعض المشكلات العامة التي يواجهها أعضاء التدريس في هذه الجامعة في ممارسة أعمالهم التعليمية والصعوبات التي يعانيها هؤلاء الطلاب المنتظمون في عملية التعلم. وقام الباحث بتحليل جميع المعلومات التي حصل عليها أثناء الدراسة، ثم قدم حلولا ومقترحات مناسبة وفقا لما وقف عليها في الدراسة، ساعيا ومساهما في إنجاح عملية تعليم العربية وتعلمها بفيتنام. اعتمد الباحث في الدراسة على المقابلات الشخصية التي أجريت مع بعض أعضاء التدريس وعدد من الطلبة بهذه الجامعة. إضافة إلى إرسال الاستبانات بالبريد الإلكتروني إلى آخرين لعدم التمكن من إجراء المقابلة الشخصية معهم جميعا. وقد توصل الباحث إلى نتائج عدة؛ فأبرزها الحاجة الملحة إلى المعجم الازدواجي العربي والفيتنامي، والحاجة إلى المدرسين الناطقين باللغة العربية بوصفها اللغة الأم في تعليم مهارة التواصل الشفوي.

وللوقوف على شمولية المعلومات الممكنة عن تعليم اللغة العربية في قسم الدراسات العربية بتلك الجامعة حاول الباحث أن يجري المقابلة مع بعض أعضاء هيئة التدريس وطلابها في مختلف السنوات الجامعية (من السنة الثانية إلى السنة الرابعة ما عدا السنة الأولى لعدم ترشيح الطلبة في السنة الماضية، ٢٠١٥). ومن ثم يمكن للباحث تقسيم المقابلين إلى فئتين، وبيانهما كالآتي:

الفئة الأولى: أعضاء التدريس

أجرى الباحث مع إحدى[1] الأستاذات التي تدرس بالقسم بتاريخ ١٢ مارس ٢٠١٦. فقد أفادت الباحث بأن في السنة الأولى تدرس أربع مهارات معروفة (مهارات الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة)، وتدرس هذه المهارات الأربع في السنة الثانية والثالثة، ثم يركز التدريس على ترجمة نصوص المحادثة الجاهرة ومهارة التواصل الكتابي في السنة الرابعة. وأما المراجع الأساسية التي يعتمد عليها التدريس في الغالب فهي «العربية للعالم» لإسلام يسري علي، وزملائه، و»الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها» للسعيد محمد بدوي وزملائه.

ووجّه الباحث لهذه المدرسة سؤالا آخر، وهو «ما المشكلات التي يواجهها تعليم اللغة العربية؟». فأجابت: بأن المشكلات قد تكون من المدرسين، وقد تكون من جهة الطلاب أنفسهم كأن يفكروا ليس ثمة مستقبل في دراسة اللغة العربية. ومن ثم فأخذ عدد المسجلين بقسم الدراسات العربية ينقص من وقت إلى آخر. كما أعلمت الباحثَ أيضا أنه لم يكن هناك تشجيع من الأسرة أو عدم الحب للثقافة العربية.

أما بالنسبة للمراجع فقد أفادت الباحث بقلة المراجع ومحدوديتها، مما جعل المدرسين يجمعون شذرات المعلومات لتعليم طلابهم. كما أعلمت الباحث عن عدم وجود المتخصصين ذوات الكفاءات في اللغة العربية فيترتب عليه أثر سلبي في تعليم اللغة العربية. إضافة إلى وجود المواد الإضافية بكثرة، وذلك في السنة الأولى والثانية.

وطرح الباحث للمدرِّسة سؤالا يتعلق بكفاءة الطلاب في السنة الأخيرة فأشارت إلى معظم الطلاب أو كلهم يتمتعون بدرجة المقبول في كلا التواصل الشفوي والكتابي ناهيك عن درجة الضعيف. وبخصوص مهارة الكتابة أو الترجمة الكتابية حيث قالت المدرِّسة أن الطلاب في السنة الرابعة يجدون السهولة الواضحة في نقل النصوص العربية إلى الفيتنامية، بينما استعصى عليهم نقل النصوص الفيتنامية إلى اللغة العربية. وذلك لاستيعابهم التام للغة الهدف وهي الفيتنامية أكثر من اللغة المصدر وهي العربية فيتكيفون ويصرفون ما يسيغ ذوق الجمهور الفيتناميين.

---

١ – هي فان تهن هوين Phan Thanh Huyên حصلت بكالوريوس اللغة العربية من الجامعة الوطنية الفيتنامية عام ٢٠١١، ثم أكملت دراستها الماجستير في الدراسات الآسيوية عام ٢٠١٥. وهي الآن محاضرة بقسم الدراسات العربية في جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية University of Social Sciences and Humanities بمدينة هو تشي منه.

انتهى الباحث إلى تقديم سؤال أخير للمدرِّسة، وهو «ما اقتراحك للتغلب على هذه المشكلات الموجودة؟»؛ فأجابت كالآتي:

- الحاجة إلى مزيد من الوقت، حتى يستوعب الطلاب اللغة العربية.
- الحاجة إلى المدرسين العرب أنفسهم.
- التعاون بين المدرسين الناطقين بالعربية والمدرسين الفيتناميين المحليين في تعليم اللغة العربية.

الفئة الثانية: الطلاب

وليتأكد الباحث من أن يقف على أكثر معلومات ممكنة، فقد جعل الطلاب في مختلف السنوات الجامعية بوصفهم عينات الدراسة حيث اختار طالبة في السنة الرابعة وأخرى في السنة الثالثة للمقابلة الشخصية. ثم اختار ثلاث طالبات أخر في السنة الثانية بإرسال إليهن الاستبانات بالبريد الإلكتروني وطلب منهن أن يرسلنها إلى الباحث بعد الإجابة. وأما نموذج الاستبانة فهي الشيء المماثل لهؤلاء الطالبات كلهن، غير أن الطالبتين اللتين أجرى الباحث المقابلة معهما قد يضيف لهما الباحث بعض الأسئلة الأخرى الزائدة مع إجراء محادثة قصيرة معهما باللغة العربية ليتأكد من مستواهما اللغوي الشفوي.

وقد أعد الباحث نموذج الاستبانة باللغة الفيتنامية وفيها بعض المعلومات الضرورية والأسئلة المستهدفة إلى الكشف عن أبرز المشكلات التي يواجهها هؤلاء الطالبات أثناء تعلّمهن اللغة العربية، وما الحاجيات التي أردنها، وما المقترحات التي تعينهم على تحسين اللغة واكتسابها أكثر إيجابية. والنموذج يحتوي على أحد عشر نقطة، وهي كالآتي:

١- الاسم الكامل

٢- الجامعة

٣- التخصص

٤- السنة الدراسية الجامعية

٥- سبب اختيار قسم الدراسات العربية؛ لماذا اخترت دراسة اللغة العربية؟

٦- المراجع التي تستخدم للتعلم والتعليم؛ من فضلك الإخبار عن بعض الكتب التي يستخدمها المدرسون في الفصل؟

٧- تعد اللغة العربية من الفصيلة اللغوية السامية، قد تختلف عن اللغة الفيتنامية من حيث الجوانب الثقافية والخصائص اللغوية. وهل تلاحظ مشكلات ومعوقات أثناء تعلم اللغة العربية؟

٨- قد أصبح الأمر معروفا أن في اللغة العربية حروفا أو مخارج لا تماثل الحروف الفيتنامية. هل تجد الصعوبة في نطقها في اللغة العربية؟

٩- لا بد من أن تواجه بعض الكلمات العربية التي لم تكن تعلم. فما المعجم الذي تعتمد عليه للبحث عن المعنى.

١٠- وللتغلب على هذه المشاكل. هل لديك آراء ومبادرات، مثل الحاجة إلى المدرسين العرب أو المتخصصين ذوات الخبرات والتجارب في المجال، والمراجع المكتوبة باللغة العربية، والمعجم الازدواجي العربي - الفيتنامي؟

١١- هل بإمكانك أن تزودنا بمزيد عن بعض المشاكل والحلول المقترحة الأخرى؟ (إن وجدت).

وأما تحليل الاستبانات: (السنة الثانية - ثلاث طالبات)[1] فقد أفادت اثنتان منهن بأن الذي دفعها إلى دراسة اللغة العربية في قسم الدراسات العربية ليس غرضاً رئيسياً، خلافاً لإحداهن قالت باختيارها ورغبتها في تعلم اللغة الجديدة، إضافة إلى التوجيه والتشجيع من العائلة. بل استغربت بعضهن عندما رأين أسماءهن مسجلة في هذا القسم بالكلية إجباريا.

١- الطالبة الأولى: Phạm Thị Sơn Tuyền الطالبة في السنة الثانية للعام الجامعي ٢٠١٥-٢٠١٦. استلم الباحث الاستبانة من الطالبة بتاريخ ١٤ مارس ٢٠١٦.

- الطالبة الثانية: Nguyễn Thị Bích Trâm الطالبة في السنة الثانية للعام الجامعي ٢٠١٥-٢٠١٦. استلم الباحث الاستبانة من الطالبة بتاريخ ١٦ مارس ٢٠١٦.

- الطالبة الثالثة: Dương Thị Thơm الطالبة في السنة الثانية للعام الجامعي ٢٠١٥-٢٠١٦. استلم الباحث الاستبانة من الطالبة بتاريخ ١٤ مارس ٢٠١٦.

وأما المقررات الأساسية فيستخدم «الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها»، و»العربية للعالم»، وبعض المذكرات أو الكتب التي جمعها بعض المدرسين. وقد واجهن مشكلات كثيرة في تعلم اللغة العربية، ومن أبرزها نظام الكتابة، وكيفية نطق الكلمة وأداء مخارجها مثل حروف الحلق، وعدم التفرقة بين بعض الحروف مثل الشين، والسين، والصاد، والثاء أو بين الذال والزاي والجيم، وكثرة القواعد وتعقيدها مقارنة باللغة الفيتنامية، وانعدام المدرسين العرب أنفسهم في توجيه أداء مخارج الحروف، وغياب البيئة التواصلية، وقلة المراجع في المجال ومحدوديتها، وعدم وجود المعجم العربي الفيتنامي ما جعلهن يلجأن إلى المعجم العربي الإنجليزي في الهواتف الذكية أو المواقع الإلكترونية للبحث عن المفردات الجديدة، مثل VerbAce ((http: / /www.verbace.com).

وقد أشرن إلى جدية المدرسين الفيتناميين في ممارسة عملهم في التدريس غير أنهن ما زلن يتمنين بأن يكون بعض أعضاء التدريس بالقسم مدرسي عرب ليتيح لهن فرصة للتبادل والتواصل المباشر مع أهل اللغة. إضافة إلى ضرورة وجود المعجم الازدواجي العربي الفيتنامي، الذي لا يكتفي بترجمة المفردات فحسب بل البيان عن كيفية استخدام الكلمة في سياقاتها المختلفة.

وزادت إحداهن بأنه لا توجد بالكلية كتب، وأخبار، ومعاجم متخصصة باللغة العربية. كما أن اللغة المستخدمة في الفصل تكون غالبا باللغة الفيتنامية. وبما أنها قد حفظت مجموعة كبيرة من المفردات، ولكنها لا تعرف كيف تستخدمها، وفي أي حالة أو سياق تعبر بها عما تريد. ولم يمارس الطلاب مهارة المحادثة كثيرا في الفصل في حين أنهم يطالبون بالاستماع إلى الأجهزة الموجودة التي لا يتبين صوتها ولا يتضح مما قد يجعل المادة في كثير من الأحيان مملة وجافة.

وأما السنة الثالثة والرابعة (طالبتان)[1] فقد أفادت إحداهن في السنة الثالثة بأن الكتب المستخدمة في السنة الثالثة هي الجزء الثاني من «الكتاب الأساسي» المذكور،

---

١ – الطالبة: Hồ Thị Mộng Huyền الطالبة في السنة الثالثة للعام الجامعي ٢٠١٥–٢٠١٦. أجريت المقابلة معها بتاريخ ١٤ مارس ٢٠١٦.

– الطالبة: Dương Bội Du في السنة الرابعة للعام الجامعي ٢٠١٥–٢٠١٦. أجريت المقابلة معها بتاريخ ١٤ مارس ٢٠١٦.

و«اللغة العربية للمراحل المتقدمة» لراجي م. رمّوني كمادة ترجمة، لأن الطلاب يتدربون على عملية الترجمة من وإلى اللغة العربية. وأما المشاكل التي تواجهها الطالبة فتمثل النقاط الآتية:

- كتابة اللغة العربية من اليمين إلى اليسار.
- صعوبة نطق بعض الحروف الهجائية العربية التي تختلف تماما عن اللغة الفيتنامية.
- القواعد المعقدة.
- كثرة المقاطع الصوتية للكلمة الواحدة.

وللتغلب على هذه المشاكل أبدت الطالبة رأيها بضرورة وجود المدرسين العرب لتعليم مهارة المحادثة ما عدا المهارات الثلاث الأخرى التي يمكن أن يتولى مهمة التدريس غيرهم من المدرسين الفيتناميين. كما قالت بضرورة الإعداد التربوي للمدرسين قبل أن يمارسوا عملية التعليم. ثم أشارت إلى ضرورة المراجع والكتب التي تؤلف باللغة الفيتنامية عن القواعد العربية لانعدام هذا النوع حينا ولمحدودية المراجع باللغة العربية حينا آخر. وانتهت الطالبة إلى الحاجة الملحة بأن يخرج إلى حيز الوجود معجم عربي فيتنامي؛ لأن الطلاب يستخدمون المعجم العربي الإنجليزي للبحث عن المعنى الجديد، إذ لا خيار لهم سوى ذلك. وهذا العمل يستغرق وقتا كثيرا إذ إنهم يتصفحون من الإنجليزي إلى الفيتنامي مرة أخرى، لأنه ليس كل طالب يعرف الإنجليزية.

أما الطالبة في السنة الرابعة فقد أشارت إلى بعض الكتب المستخدمة في السنة الرابعة، فمنها «الترجمة أصولها ومبادئها وتطبيقاتها» لعبد العليم السيد منسي وعبد الله عبد الرازق إبراهيم، الذي يستخدم كمادة في دراسات الترجمة، لأن الطلاب في السنة الأخيرة يتدربون كثيرا على مهارة الترجمة، وبخاصة النصوص الموجودة الجاهزة.

وبالنسبة للمشكلات والمعوقات الرئيسية في تعلم اللغة العربية فأجابت بأن المشكلات تكمن في النقاط الآتية:

- حداثة العهد بمخارج الحروف العربية الجديدة. ومن ثم، لم يتمكن الطلاب من ممارسة المحادثة مع العرب بسهولة، فلا يفهمون ما يتكلم به الطلاب الفيتناميون، لأنهم لا ينطقون الحروف والكلمات صحيحا؛
- حداثة العهد بالكتابة العربية الجديدة؛
- تراكيب الجمل الجديدة، ويضرب على ذلك مثالا: الجملة الفعلية في اللغة العربية، التي لم يكن لها نظير في اللغة الفيتنامية؛
- كثرة أنواع الفعل؛
- صعوبة القواعد العربية؛
- كثرة المقاطع الصوتية في الكلمة؛

وللتغلب على هذه المشاكل أبدت الطالبة رأيها بضرورة وجود المدرسين العرب لتعليم مهارة المحادثة ما عدا المهارات الثلاث الأخرى التي يمكن أن يتولى مهمة التدريس غيرهم من المدرسين الفيتناميين. كما قالت بضرورة الإعداد التربوي للمدرسين قبل أن يمارسوا عملية التعليم. ثم أشارت إلى ضرورة المراجع والكتب التي تؤلف باللغة الفيتنامية عن القواعد العربية لانعدام هذا النوع حينا ولمحدودية المراجع باللغة العربية حينا آخر. وانتهت الطالبة إلى الحاجة الملحة بأن يخرج إلى حيز الوجود معجم عربي فيتنامي؛ لأن الطلاب يستخدمون المعجم العربي الإنجليزي للبحث عن المعنى الجديد، إذ لا خيار لهم سوى ذلك. وهذا العمل يستغرق وقتا كثيرا إذ إنهم يتصفحون من الإنجليزي إلى الفيتنامي مرة أخرى، وليس كل طالب يعرف الإنجليزية على حد سواء.

أما الطالبة في السنة الرابعة فقد أشارت إلى بعض الكتب المستخدمة في السنة الرابعة، فمنها «الترجمة أصولها ومبادئها وتطبيقاتها» لعبد العليم السيد منسي وعبد الله عبد الرازق إبراهيم، الذي يستخدم كمادة في الدراسات الترجمية، لأن الطلاب في السنة الأخيرة يتدربون كثيرا على مهارة الترجمة، وبخاصة النصوص الموجودة الجاهزة.

وبالنسبة للمشكلات والمعوقات الرئيسية في تعلم اللغة العربية فأجابت بأن المشكلات تكمن في النقاط الآتية:

- حديث العهد بمخارج الحروف العربية الجديدة. ومن ثم، لم يتمكن الطلاب من ممارسة المحادثة مع العرب بسهولة، فلا يفهمون ما يتكلم به الطلاب الفيتناميون، لأنهم لا ينطقون الحروف والكلمات صحيحا؛
- حديث العهد بالكتابة العربية الجديدة؛
- تراكيب الجمل الجديدة، ويضرب على ذلك مثالا: الجملة الفعلية في اللغة العربية، التي لم يكن لها نظير في اللغة الفيتنامية؛
- كثرة أنواع الفعل؛
- صعوبة القواعد العربية؛
- كثرة المقاطع الصوتية في الكلمة؛
- وللتغلب على هذه المشكلات فقد اقترحت وجود المدرسين العرب لإتاحة فرصة المحادثة المباشرة بينهم والطلاب، لأنهم يشعرون بالحياء لو يتكلمون العربية مع المدرسين الفيتناميين. كما أصرت على الجانب التخصصي حيث يتولى التدريس المدرسون المتخصصون في المجال اللغوي نفسه، فضلا عن زيادة عدد أعضاء التدريس حسب الظروف المسموحة سواء كانوا عربا أم فيتناميين. وأشارت إلى أهمية كثرة المقررات الدراسية وسهولتها؛ لأن المقررات الموجودة الآن قد تحتوي على بعض المعلومات، والمصطلحات ذات الصبغة الإسلامية التي لم يألفها الطلاب من قبل (علما بأن الطلاب غير مسلمين).
- ولم يفت الطالبة أن تشدد على ضرورة وجود الكتاب الذي يعالج القضايا النحوية والصرفية ويتميز بكثرة التدريبات، كما أنها صرحت بحاجة إلى الأقراص المدمجة التي تعلم كيفية التواصل، لأن الاعتماد أو اللجوء إلى الإذاعة أو البث الحي لا يعين الطلبة كثيرا لسرعة ما يتحدث به أصحاب النشر.

يلاحظ الباحث أن المشكلات في تعليم اللغة العربية وتعلمها تكمن في الجوانب الثقافية والخصائص اللغوية؛ إذ أن اللغة الفيتنامية تختلف عن العربية تماما. إضافة إلى البيئة التعليمية التي لا تعين الطلاب على تعلم العربية؛ إذ لم يكن هناك بيئة عربية مصطنعة حيث تستخدم اللغة العربية كلغة التعلم والتعليم فضلا عن وجود المدرسين

العرب أنفسهم، وكثرة المراجع العربية والفيتنامية التي تكتب عن اللغة العربية. ولعل ما يسد حاجات الطلبة الآن معجم عربي فيتنامي كخطوة ومبادرة أولى لمساعدة الطلاب على تعلم اللغة العربية واكتسابها على نحو فعال، بناء على ما صرح به المقابلون.

كما يرى الباحث ضرورة إيجاد العلاقة بين هذه الجامعة والجامعات الأخرى أو المؤسسات المعنية بتعليم اللغة العربية في المنطقة أو العالم للتعاون والتبادل والتنسيق المستمر من أجل رفع مستوى اللغة العربية ومساندة الطلاب في تعلمها واستيعابها بطريقة مؤثرة.

المراجع

- المقابلات الشخصية والمكالمات الهاتفية مع الأشخاص المعنيين بتعليم اللغة العربية بفيتنام.
- الاستبانات

- http://ulis.vnu.edu.vn/taxonomy/term/137/119
- http://dongphuong.hcmussh.edu.vn/?ArticleId=82e58365-c19c-4462-958a-0050697a06f9
- http://hoctiengarap.com



تعليم اللغة العربية في كمبوديا: عرض ودراسة

د. عبد الحليم بن محمد علي
أستاذ اللغة العربية في مدرسة النعمة الإسلامية بنوم بنه- كمبوديا

- الليسانس في اللغة العربية من كلية اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- الماجستير والدكتوراه من قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

مما لا شك فيه أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يحتاج إلى مشقة وإرادة وصبر على تعلمها، وتزداد المشقة بقدر بواعث تعلم تلك اللغة. ومعلوم أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة الدين الإسلامي، من ثم تتحتّم على أتباع هذا الدين السعي لتعلم اللغة العربية حتى يستطيعوا من خلالها معرفة تعاليم الدين وتوجيهات شريعته الغراء.

ومن هنا، من موقعي الجغرافي في جنوب شرق آسيا، وكواحد من أبناء قلة مسلمة وسط أكثرية بوذية، درست في أرض الإسلام وتحت مظلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، التي نهلت من معارفها وتشربت من أخلاق أهلها، وما لمسته عن قرب من رغبتهم الحثيثة لمساعدة المسلمين في كل مكان من المعمورة، ارتأيت أن أسير على دربهم لأنير الطريق لمسلمي كمبوديا، وأحاول من خلال هذا البحث الوقوف على أهم العقبات التي تحول بين تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من الكمبوديين، رغبة في تيسيرها على الراغبين واحتسابا للأجر من رب العالمين، وخدمة للغة العربية وتطوير فروعها لغير الناطقين بها.

وقد ساعدني على هذا خبرتي العلمية التي استقيتها من دراساتي الأكاديمية في الجامعة الإسلامية قرابة عشرين سنة، وتجربتي العملية في تعليم اللغة العربية لأبناء جلدتي في مدارس النعمة الإسلامية الثانوية بالعاصمة الكمبودية بنوم بنه، والتي تقبع تحت إشراف سماحة المفتي العام بكمبوديا.

من ثم يقودنا الحديث عن اللغة العربية في هذا البلد للوقوف على مستوى الفلسفات، والأهداف، والوسائل، ونوعية المناهج المتبعة فيه، والبحث عن نقاط القوة والضعف، وتقييم المخرجات التعليمية، والبحث كذلك عن سبل الاستثمار في نشر اللغة العربية في كمبوديا، وسبل تحديث المدارس فيه وفق التطورات الهائلة في ميدان تعليم اللغات في العالم.

ومن منطلق تجربة الباحث في تعليم اللغة العربية في كمبوديا دراسة وتدريسا، وبهدف المشاركة بفاعلية في نشر اللغة العربية للناطقين بغيرها ومحاكاته مع مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، كانت هذه المشاركة بعنوان: (تجربة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كمبوديا عرضا ودراسة)، آملا النجاح في تشخيص الواقع،

وكشف موطن الخلل، واقتراح العلاج المناسب له. والله أسأل أن يكلل هذا الجهد بالنجاح والتيسير.

وكما هو معلوم، أن التعليم دينيا كان أو عصريا –العلوم الحديثة بفروعها المتنوعة– لأي بلد أو أمة جزء لا يتجزأ من تاريخ البلد، ويخضع لكافة التغيرات والتقلبات التي يتعرض لها هذا البلد، ففي بعض الأحيان يزدهر ويتقدم تارة، أو يتدهور ويتراجع تارة أخرى، لذلك فمن الضروري أن يبدأ الباحث بالحديث عن نبذة موجزة عن تاريخ وصول الإسلام إلى مملكة كمبوديا، حتى تتم معرفة الوقت الفعلي لدخول اللغة العربية إليها.

أما عن تاريخ وصول الإسلام إلى هذه البقعة، فقد كان متأخرا نسبيا؛ إذ لم تكن هناك موانئ تجارية لسفن العرب والمسلمين التي كانت تطوف ببحار جنوب شرق آسيا، وتدعو الناس إلى الإسلام، ولكن كان الدخول الحقيقي هو وقت دخول جماعات من المسلمين النازحين من الحرب الفيتنامية ضد المسلمين هناك منذ أكثر من مائتي عام تقريبا. (النفحة العودية بوصف البلاد الكمبودية، ص٤٩).

وأما عن تاريخ دخول اللغة العربية إلى كمبوديا، فمن الصعوبة بمكان أن نعرف وقته على وجه التحديد، ونصل إليه بصورة مؤكدة، لعدم وجود المراجع الأصيلة التي كتبت عن ذلك، ولكن بإمكاننا أن نفترض بأن دخول اللغة العربية إلى الأراضي الكمبودية كان مصاحبا لوصول الإسلام وانتشاره في المنطقة – في القرن الخامس عشر الميلادي عن طريق هجرة المسلمين التشاميين بعد سقوط دولتهم على أيدي الفيتناميين –.

ومن هنا بدأ التعليم العربي في هذا القطر؛ لارتباط اللغة العربية الوثيق بالقرآن الكريم والأحاديث النبوية المطهرة، ولا يمكن أداء بعض العبادات والشعائر الإسلامية كالصلاة وتلاوة القرآن والذكر إلا بها، ومن البديهي جدا أن يصبح تعلم اللغة العربية وتعليمها واجبا دينيا على كل من اعتنق الإسلام؛ لأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وبه قال جل العلماء الأصوليين. (محمد بن محمد الغزالي، ١/ ٥٧).

لذا تتبوأ اللغة العربية مكانة رفيعة لدى مسلمي كمبوديا؛ لكونها لغة القرآن الكريم والشريعة الإسلامية الخاتمة، حيث مرت عملية تعليم اللغة العربية في كمبوديا بمراحل

مختلفة، ففي فترة ما قبل السبعينات، لم تكن حالة اللغة العربية واضحة المعالم في مجتمع مسلمي كمبوديا، ولم يكن إقبال المسلمين هنا على تعلم اللغة العربية مقبولا، وإن وجد فهو قاصر على تعليم القرآن الكريم وحفظ قصار السور منه، ونزر يسير من اللغة العربية لممارسة الشعائر الدينية كالصلاة والذكر وغيرها من العبادات التي لا تقبل البديل غير العربية. ومرد ذلك: عدم وجود الكادر التدريسي الكافي للغة العربية أولا، ولانعدام مراجع التعليم الدينية وكتب تعليم اللغة العربية ثانيا، إضافة إلى الظروف القاسية التي مرت بها البلاد والعباد، فاللغة العربية وثقافاتها عند عوام الناس واعتقاداتهم آنذاك محصورة على أئمة المساجد ومتداولة بين المثقفين وطلاب العلم فقط داخل الأروقة العلمية لا تتخطاها لغيرها مما أدى إلى شيوع الأمية في مجتمعاتهم، وظهور ضعف مستواهم الفكري والمعرفي، بالإضافة إلى كون أغلب الكتب الدينية في تلك الفترة باللغة الملايوية لا العربية، ومن أشهرها: سبيل المهتدين للشيخ داود فطاني. فروكونن سمبهينج للشيخ باكي حاج عبد الرشيد بنجر. (سماحة مفتي كمبوديا، مفتي كمبوديا، ٢٠١٨م)

وتدرس هذه الكتب مع الترجمة إلى اللغة المحلية - التشامية وهي اللغة الخاصة بالمسلمين- ومن أهم سمات التعليم في هذه المرحلة:

- أن اللغة الملايوية كانت لغة الدراسة بالنسبة للعلوم الدينية النظرية؛ لكونها أول لغة عرفها المسلمون التشاميون بعد لغتهم المحلية.
- كثرة التنقل وعدم الاستقرار مما كان دافعا للتسرب الدراسي.
- التعقيد في العملية التعليمية بسبب عدم الخبرة في أساليب التدريس.
- استبدال نظام كتابة حروفهم القديمة التي كانت تستخدم الحروف السنسكريتية (كَكْخَكْ) بالحروف العربية لتحويل تراثهم الشفوي إلى تراث مكتوب، فظهر نظام الأبجدية العربية في كتاباتهم وهو المعروف الآن بـــــ (الحرف الجاوي) على الرغم من وجود الاختلاف الكبير بين النظام الصوتي للغتين العربية والتشامية، حيث كان التلاميذ في ذلك الوقت يتعلمون مبادئ الإسلام، وقراءة القرآن، وكتابة لغتهم المحلية بحروف عربية.

أما بالنسبة لطريقتهم ومنهجهم في التحصيل العلمي في الفترة الأولى من دخولهم الإسلام، حتى قبل السبعينات من القرن الماضي فكانت تقوم على أساس التلقين والتلقي العملي المباشر من المعلم، في البيوت والمساجد والمصليات. حيث كانت الجهود المبذولة في ذلك الوقت في خدمة اللغة العربية وتعليمها ونشرها جهودا فردية، وأعمالا شخصية معروفة لدى القارة الآسيوية بفوندوك (PONDOK)، وهي أشبه بالحلقات العلمية التي تعقد في المساجد أو ساحة العامة أو بيوت المشايخ. ولقد اعتمد بعض المشايخ من المجيدين لأساسيات اللغة العربية تدريس مبادئ اللغة العربية من نحو وصرف في كتاتيبهم تمهيدا لتدريس الأحكام الشرعية والمبادئ الإسلامية، نظرا لما لهما من دور محوري في فهم جميع فنون التراث العربي الإسلامي من التفسير والفقه والحديث والأدب، والعقيدة ونحوها، وهو ما عبر عنه شرف الدين العمريطي في منظومته بقوله:

وَالنَّحْـوُ أَوْلَـى أَوَّلاً أَنْ يُعْلَمَا   إذِ الْكَـلاَمُ دونَهُ لَـنْ يُفْهَمَا

(شرف الدين العمريطي: متن الدورة البهية نظم الأجرومية البيت التاسع)

ومن ثم كانت البداية الحقيقية لتعليم طلاب كمبوديا في الحلقات العلمية بتعليم قواعد اللغة كمتن الآجرومية لمؤلفه أبي عبد الله محمد بن محمـد بن داود الصنهاجي (ت٧٢٣هـ)، ثم يتدرّجون في الكتب المتوسطة: كالكواكب الدرّية شرح متمّمة الأجرومية لمحمد بن أحمد الأهدل (١٨٨٠م)، ثم يدرسون شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك. (سماحة مفتي كمبوديا، ٢٠١٨م).

كما لم يتعمقوا في الكتب المطولات كشرح كافية ابن الحاجب للرضي للاسترابادي (ت٦٨٤هـ)، ومغني اللبيب عن كتب الأعاريب لابن هشام، والأصول في النحو لابن السراج (ت ٣١٦هـ)، ونحوها.

وأما فن الصرف فأشهر كتبه في الحلقات الكمبودية: شرح الكيلاني لتصريف العزي، لأبي الحسن علي بن هشام الكيلاني، ومتن تصريف العزي، ومتن البناء والأساس في فن التصريف. (مفتي كمبوديا، ٢٠١٨م)، غير أن التعليم كان في هذا العهد تعليما غير نظامي، إذ لم تكن له صفوف دارسيه منظمة، ولم توجد له مراحل تعليمية متسلسلة كما هو المعروف في العصر الحديث: (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية والجامعة)، ولا

منهج دراسي محدد، ولم تكن هناك دولة أو هيئة خيرية أو مؤسسة تعليمية تشرف عليه وتموله، وإنما تحدد المراحل الدراسية في عملية التدريس حسب الأعوام الدراسية وأعمار الطلاب والطالبات التي يقضونها في دراستهم.

وإن ننسى فلا ننسى الفترة المظلمة من منتصف السبعينات وحتى أوائل التسعينات من القرن الماضي التي تكبدها الشعب الكمبودي بجميع طوائفه من بوذيين ومسلمين وغيرهم، وهي فترة الاستبداد وحكم الطاغية (بول بوت) التي حارب فيها جميع أشكال المعرفة أو التعليم، بل قتل وشرد كل من له دراية بالقراءة والكتابة من قريب أو بعيد -إلا من رحم ربي ممن فر أو اختفى بين الجبال والأدغال-، فكانت هذه الفترة سببا رئيسا في تأخر اللغة العربية وغيرها لسنوات وسنوات.

وفي عام ١٩٩٠م، تحسنت أوضاع المسلمين نتيجة تواصلهم بغيرهم من المسلمين في العالم العربي والإسلامي، وتقدمت منهجيتهم لتعليم اللغة العربية في بعض المدارس تقدما أحسن من سابقه، فبدأت عملية تعليم الأحكام الشرعية والعلوم الإسلامية واللغة العربية تأخذ شكلا منهجيا منظما بسبب جهود بعض المؤسسات التعليمية والجمعيات الإسلامية المعنية بتعليم العلوم الإسلامية واللغة العربية، وجهود بعض الخريجين من جامعة الأزهر الشريف وجامعات المملكة العربية السعودية وبعض جامعات الدول العربية والإسلامية الأخرى، كما قامت تلك الجمعيات الخيرية بإنشاء مجموعة من المدارس النظامية في العاصمة بنوم بنه، نحو: معهد نور الإسلام للأيتام الذي أسس عام ١٩٩٢م، ومعهد أم القرى -سابقا- الذي أسس عام ١٩٩٦م. (واقع اللغة العربية والمدارس الأهلية الإسلامية في كمبوديا: دراسة وصفية، ص١٥٩).

وتعد الجهود التي بذلها معهد نور الإسلام للأيتام ومعهد أم القرى سابقا في كمبوديا من الانجازات العلمية والدينية والتربوية الهامة، نظرا لما حققته هاتان المدرستان من الأهداف السامية دينيا وتربويا، بل كان لهما دور بارز في تشكيل مجتمع مسلمي كمبوديا المنضبط والمثقف.

كما فتحت جمعية إحياء التراث الإسلامي في الكويت بالتعاون مع جمعية منابع الخير في كمبوديا ما يربو على ثلاثين مركزا تعليميا، وقد وزعت هذه المراكز على جميع محافظات كمبوديا، حيث حرصت هذه المراكز على تعليم العلوم الدينية والعصرية،

فكانت تدرس العلوم الشرعية في الفترة الصباحية، بينما تدرس العلوم العصرية في الفترة المسائية أو العكس. وكانت مدة الدراسة في كل فترة منها قرابة الأربع ساعات يوميا لمدة خمسة أيام في الأسبوع الواحد، حيث تبدأ المرحلة الدراسية في هذه المراكز من المرحلة المتوسطة وتنتهي بالمرحلة الثانوية، وكانت كل مرحلة منهما تستغرق ثلاث سنوات دراسية. كما يسير على هذا النمط معهد أم القرى سابقا المسمى حاليا بالمركز الإسلامي في كمبوديا (CIC).

وكان من حرص القائمين على المركز الإسلامي (CIC) في تعليم مسلمي كمبوديا اللغة العربية - كأنموذج للمدارس الدينية في كمبوديا - أن جعلوها لغة الدراسة لسائر العلوم الدينية والعربية، والتي أخذت الشكل التالي:

ففي المرحلة المتوسطة: قاموا بتدريس مواد القرآن الكريم والحديث الشريف، والفقه، والتوحيد، والأخلاق، واللغة العربية، خصصت هذه المواد لطلاب الصف الأول المتوسط.

أما عن طلاب الصف الثاني المتوسط، فقد قام معلمو المركز الإسلامي بتدريس مواد القرآن الكريم، والحديث، والفقه، والتوحيد، والتفسير والسيرة النبوية، اللغة العربية لهم.

أما عن طلاب الصف الثالث المتوسط، فقد درسوا مواد القرآن الكريم، والحديث، الفقه، والتوحيد، والتفسير، والسيرة النبوية، وللغة العربية.

وبالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية، فقد ازداد الاهتمام بهم كثيرا في ذات المواد السابقة مع بعض التوسع في فروعها المختلفة، حيث اهتم القائمون على المركز الإسلامي بتدريس مواد القرآن الكريم، والتوحيد، والتاريخ الإسلامي، والنحو، والقراءة لطلاب الصف الأول الثانوي.

وبالنسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي فيدرسون مواد القرآن الكريم، والتوحيد، والنحو، والقراءة، والثقافة الإسلامية، حيث اعتمد القائمون على المركز الإسلامي في تلك المواد الدراسية باستنباط بعض الموضوعات التي تتناسب مع القدرات الاستيعابية لطلاب كمبوديا في كل مادة من المواد السابقة. (واقع اللغة العربية والمدارس الأهلية الإسلامية في كمبوديا: دراسة وصفية، ص١٥٩)

من ثم تتابعت الجهود واحدة تلو الأخرى في إنشاء المدارس الأهلية الإسلامية والعمل من أجل تطوير الكتب الدراسية ورفع مستوى اللغة العربية في ربوع هذا الوطن. ففي عام ٢٠٠١م، نالت اللغة العربية حظها في كمبوديا، فبدأ المنهج التعليمي الديني للمرحلة الثانوية الثانوية المعتمد من المؤسسة الإسلامية نيلم فوري كلنتن ماليزيا ينشر في مجتمع مسلمي كمبوديا.

وفي عام ٢٠١٦م تمت الموافقة من وزارة التعليم الماليزية لإرسال الكتب الدراسية للمرحلة الثالثة الثانوية إلى بعض المدارس الدينية في كمبوديا تحت إشراف مكتب سماحة مفتي كمبوديا، وهي الشهادة الثانوية الدينية المعترف بها لدى وزارة التعليم الماليزية وجامعة الأزهر الشريف وجميع الجامعات الإسلامية في العالم مما يساعد الخريجين في هذه المدارس والمراكز الإسلامية بمواصلة الدراسة باللغة العربية في الجامعات الإسلامية والعربية في بلدان العالم المختلفة.

وبعد هذا يمكننا القول إن أغلب المدارس الأهلية الدينية في العاصمة (بنوم بنه) تسير على الدراسة النظامية المتعارف عليها في العصر الحاضر إلا عدداً قليلاً منها، والذي لا يتجاوز عدد أصابع اليد الواحدة، بالإضافة إلى المدارس الدينية في المناطق الريفية الأخرى، والتي تتبع في دراستها النهج التقليدي القديم - يقوم فيه المعلم ومن حوله الطلاب بالقراءة دون تقيد بمناهج دراسية محددة، ثم الترجمة إلى اللغة المحلية، مما يقلل من قدرة الطلاب على التكلم باللغة العربية -.

وعلى الرغم كل ما تقدم من محاولات جادة وصادقة لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من مسلمي كمبوديا، إلا أنه قد وجدت العديد من التحديات والصعوبات منها:

أن أغلب المعلمين للغة العربية غير مؤهلين لغويا وتربويا، وغير مسلحين باستراتيجيات وطرق تدريس اللغة العربية، بل يعتمدون على شرح وتعليم فروع اللغة العربية والشرعية باللغة التشامية والكمبودية مما أحدث خللا واضحا وجفاء متأصلا بين اللغة العربية وأبناء مسلمي كمبوديا.

كما أن أكثر خريجي الجامعات الإسلامية والعربية من أبناء كمبوديا لم يجدوا في مجتمعهم البيئة الصالحة الداعمة لهم ماديا ومعنويا، نظرا لقلة فرص العمل المتوفرة

أمامهم في ظل صعوبات الحياة وضيق ذات اليد، وهذا يوحي عما قريب بالبعد التام عن تعلم لغة غير لغتهم ينفقون فيها أعمارهم ولا يجنون من ورائها ثمنا ولا طائلا.

هذا بالإضافة إلى تدريس اللغة العربية من غير خريجيها في بعض المراكز والمؤسسات العلمية؛ لنقص عدد مدرسي اللغة العربية الأكفاء مما ينذر بجمود الفكر وتساوي العقول خاملها وناضجها، فيسبب مللا في التلقي وزهدا في التطوير وعمقا في الإبداع اللغوي.

ومما زاد الطين بلة عمق المناهج الدراسية وعدم ملاءمتها لأبناء مسلمي كمبوديا، فهي في أغلبها مقتبسة من المناهج الدراسية للناطقين بها، ولم يراع المسؤولون في الدول العربية ذلك، وعدم أهلية أو استعداد غير الناطقين للغة لتلقي ما يدرّس لأبنائهم في أوطانهم، فنافى المقال المقام مما عاد بالسلب على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

بالإضافة إلى فقر المجتمع المسلم في كمبوديا وانصراف معظم أبنائهم إلى الزراعة أو الصيد لسد جوعهم، نتيجة نقص الدعم وميزانيات التعليم من كتب وأدوات ووسائل تعليمية.

وكانت نتيجة عدم المحاكاة الفعلية للناطقين باللغة أن فقد دارسوها مهارتي الاستماع للغة العربية والحديث بها، كما ترسخت في نفوس المجتمع المسلم نظرة دونية تجاه الناطقين باللغة العربية من أبنائهم، حيث اقتصرت نظرتهم للغة العربية على الأمور والعبادات الدينية، وجاءت في مرتبة متأخرة بعد اللغة الأم واللغة الإنجليزية ولغات الدول المجاورة لهم.

وعلى الرغم مما أصاب اللغة العربية من ضعف وهوان بسبب الظروف الراهنة والتحديات المتنوعة من قبل أعدائها، بيد أن اللغة العربية لم تغب عن أذهان الشعب المسلم الكمبودي قط، بل نمت الرغبة لتحصيلها، والتبحر في علومها والإقبال على تعلمها وتعليمها، بل تتجدد هذه الرغبة بين حين وآخر، ولكنها تحتاج مزيد دعم من أصحاب القلوب الصادقة والأيادي المنفقة.

ومن صور الدعم العلمي والثقافي الذي حصل عليه بعض أبناء الشعب الكمبودي المسلم الابتعاث لجامعات الدول الإسلامية والعربية على هيئة منح دراسية لتأصيل

اللغة العربية وتجذرها في نفوسهم وتنمية الوازع الديني لديهم، حتى يكونوا ثمرة ناضجة تنبعث منها إشراقات دينية وعلمية بعد حصولهم على شهاداتهم الجامعية وعودتهم لديارهم.

ورغم وقوف بعض الدول العربية والإسلامية على طول الخط مع مسلمي كمبوديا إلا أننا نحلم بتأسيس جامعة إسلامية وحيدة لا أكثر على أرض كمبوديا تكون نبراسا يشعّ بالخير بين ذرات الثرى وجزيئات الهواء الكمبودي لتنشر اللغة العربية وتؤسس وتصحح المغالطات الدينية، وتكون درعاً حامياً من هجمات الشيعة المتتالية والأحزاب والطوائف الدينية المتناحرة.

ومن فضل الله عز وجل على مسلمي كمبوديا أن رزقهم حكومة رشيدة تحمل لهم كل خير وتدعمهم وتقف إلى جانبهم، إضافة إلى ساحة الحرية الكاملة في ممارسة الشعائر الإسلامية التي منحت الحكومة الكمبودية للمسلمين. وقد تجسد اهتمام الحكومة الكمبودية بالمسلمين في تعيينها لألف معلم مسلم كمبودي في المدارس الدينية الإسلامية العام ٢٠١٥م.

ومن هنا، يرى الباحث أن هناك عددا من الأهداف الرئيسة لتعليم اللغة العربية وانتشارها في كمبوديا. حيث إن الإقدام على تعلم أي لغة لابد له من دوافع قوية وأهداف واضحة تبرز مدى المثابرة والتغلب على التحديات التي تواجهها. وتحظى اللغة العربية في كمبوديا بعدة أهداف ودوافع تؤهل لنشرها، يمكن إجمالها فيما يأتي:

١- **الغرض الديني**: لقد ارتبطت اللغة العربية بدين الإسلام الحنيف ارتباطا وثيقا، لا ينفك أحدهما عن الآخر البتة، فالدافع الديني هو من الدوافع المهمة في تعليم اللغة العربية ونشرها وخدمتها في كمبوديا بصفة خاصة، وفي العالم الإسلامي بصفة عامة، وقد ذكر بعض علماء اللغة: إن اللغة العربية والدين الإسلامي يعتبران وجهين لعملة واحدة، فأينما حل أحدهما حل معه الآخر. وقال الأستاذ الدكتور عبد الملك كريم حمكا بمناسبة تكوين أكاديمية اللغة العربية عام ١٩٧٦م: ((لم تكن اللغة العربية ملكا للعرب وحدهم، ولكنها ملك للمسلمين جميعا)). (علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى، ص٣١٠).

ولأن الفهم الصحيح لدين الإسلام لا يتم عن قراءة الكتب المترجمة من لغات أخرى، بل يتم بالأخذ المباشر من أصول الكتب المكتوبة باللغة العربية.

٢- **الغرض الاتصالي**: إن الواقع في العالم الحاضر يجعل من الضروري على كل دولة أن تؤسس العلاقات الثنائية بينها، وبين البلدان الأخرى لأغراض كثيرة: سياسية، واقتصادية، ودبلوماسية، وثقافية، وهذا ما تقوم به الحكومة الكمبودية مع غيرها من الدول بما فيها البلدان العربية.

٣- **الغرض الثقافي**: إن العلاقة الثقافية الدائمة بين شعب المسلمين الكمبوديين والدول العربية حيث كان طلاب العلم المسلمين يسافرون لطلب العلم الشرعي والعلوم العربية في الدول العربية، ثم يعودون إلى وطنهم لنشر اللغة العربية والعلوم الإسلامية، وقد كان لتلك الرحلات العلمية أثرها الطيب في ترسيخ مكانة العربية؛ لأن اللغة هي الأداة التي تنقل بها الثقافة من الكبار إلى الصغار في كل عصر، ومن الأجيال السابقة إلى الأجيال اللاحقة عبر العصور المتعاقبة، ولأن إتقان لغة الثقافة تحدثا واستماعا وقراءة وكتابة ضرورة لا غنى عنها من أجل استيعاب، هذه الثقافة مما يؤدي إلى بناء شخصية الفرد الذي يحمل هوية الأمة بمكوناتها المختلفة من قيم ومعتقدات وتطلعات وإبداعات وتاريخ؛ إذ لا ثقافة دون لغة، (عبد الله عدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيقاتها ص٥) وفوق هذا كله فإن اللغة العربية لغة القرآن الكريم والحديث الشريف.

ونظرا لما سبق الحديث عنه يرى الباحث وجود عدة عقبات أدت إلى صعوبة ارتقاء اللغة العربية في كمبوديا، والتي يمكن تلخيصها في التالي:

أولا: المشكلات التي تتعلق بإعداد الدروس:

فقد لمست من خلال محاكاتي الفعلية مع المعلمين بعض الصعوبات التي تواجههم في تحضير المادة الدراسية الصالحة للشرح عبر أركانها المتعارف عليها علميا وتربويا.

وبعد معايشة فعلية لتدريس اللغة العربية وإجراء بعض المقابلات الشخصية لمعلمي اللغة العربية في عدة مدارس دينية حاولت جاهدا وضع الحلول الفعلية لهذه المشكلة،

فتبدّت أمامي بعض الصعوبات والمثبطات التي كانت عاملا رئيسا لنماء هذه المشكلة، منها:

- عدم وجود مصادر ومراجع علمية كافية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- عدم وجود كتاب دليل للمعلم يتمكن من خلاله تحضير المادة المدروسة وطرق تدريسها.
- إهمال المسؤولين في اختيار الدارسين حسب مستوياتهم اللغوية، والتي تساعد بدورها المعلم في الوصول للمستوى الحقيقي للدارس والأخذ بيديه من حيث وقف.
- عدم توافر نماذج تحضيرية لبعض الدروس، والتي تساعد المعلم على انتهاج نفس أسلوبها.
- عدم وجود رؤية مستقبلية لتعليم اللغة العربية في كمبوديا، وذلك لغياب الإشراف التربوي في تلك المدارس.

ثانيا: المشكلات التي تتعلق بتدريس اللغة العربية في كمبوديا:

إن المشكلات التي يواجهها مدرسو كمبوديا في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، أشد سوءا، وأسوأ حالا إذا قورنت بالمشاكل والصعوبات في نظائرها من البلدان غير الناطقة بالعربية؛ وذلك لتأخر دخول اللغة العربية إلى كمبوديا من جهة، بالإضافة لكون المشرفين على التعليم في كمبوديا بوذيين وغير الناطقين بالعربية.

الأمر الآخر أن المسلمين التشاميين المستوطنين في كمبوديا قد اهتموا منذ دخولهم كمبوديا بتعليم وتعلم العلوم الإسلامية باللغة الملايوية لأبنائهم؛ وذلك لأن معظم مدرسيهم تعلموا على أيدي كبار العلماء الماليزيين، وتخرجوا في كتاتيب تعليمية لعلماء مجيدين للغة الملايوية ومتقنين للسانها، وقد تزودوا ببعض الكتب الدينية باللغة الملايوية، والتي قاموا بتدريسها بعد عودتهم لأوطانهم.

من ثم تطورت عملية تعليم اللغة العربية بعد ذلك بشكل تدريجي منهجي، وبصورة نظامية حديثة، حيث جعلت بعض المدارس الأهلية الإسلامية النظامية اللغة العربية مادة إجبارية إلى جانب المواد الشرعية الأخرى ومقررات المدارس الحكومية الكمبودية الرسمية.

ثالثا: المشكلات التي تتعلق بالمناهج الدراسية:

إن منهج تعليم اللغة العربية في كمبوديا يختلف من مدرسة لأخرى، حيث نجد أن لكل مدرسة منهج مستقل، فالمدارس الثانوية التابعة لمكتب سماحة مفتي كمبوديا مثلا: مناهجها الدراسية مأخوذة من مصر وماليزيا، وبعض المدارس الأهلية الدينية الأخرى تسترفد مناهجها الدراسية من بعض الدول العربية كالسعودية وغيرها، ومن أسف أن هذه المناهج الدراسية لا تتناسب مع مستويات طلاب كمبوديا الناطقين بغير العربية، حيث أُخذت تلك المناهج كما هي للتدريس على طلاب كمبوديا دون مراعاة لبيئتهم وثقافتهم التي تتواءم مع بيئة وثقافة تلك الشعوب.

وأما الجهود التي بذلها الكاتب في نشر اللغة العربية وخدمتها فهي تقتصر على تدريس اللغة العربية داخل الإطار الأكاديمي في الكلية الجامعية الإسلامية العالمية بسلانجور، ماليزيا. ومدارس النعمة الإسلامية الثانوية في العاصمة بنوم بنه، كمبوديا، ويعد هذا البحث هو الأول من نوعه لدى الكاتب لنشر اللغة العربية وخدمتها.

الوسائل والطرق التي يستخدمها الكاتب في نشر اللغة العربية:

تعد أهم الوسائل التي يتبعها الكاتب في نشر اللغة العربية في كمبوديا هي وسيلة العصف الذهني مع الطلاب، حيث تعتمد هذه الطريقة إجبار الطالب على التفكير الجيد لاستخراج الألفاظ الجديدة التي حفظها وكيفية توظيفها التوظيف الأمثل، وذلك لعدم توافر الوسائل العلمية أو التقنية الحديثة.

الجهود التي يبذلها الكاتب في تعزيز مكانة اللغة العربية في النفوس واحترام المجتمع لها:

لقد سبق أن ذكرنا أن الغرض الرئيس من تعلم اللغة العربية في كمبوديا هو غرض ديني، ولكن الكاتب يحاول من كثرة حله وترحاله في شتى القرى التي يكثر فيها تواجد

المسلمين أن يحفِّزهم لتعلم اللغة العربية ليس لغرض ديني فحسب، ولكن لغرض ثقافي وحضاري وتواصلي، ومعلوم أن القرآن الكريم نزل على قلب النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - باللغة العربية، وقد حفظ الله هذا الذكر إلى قيام الساعة، كما في قوله تعالى: ﴿إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظين﴾، ولولا بقاء اللغة العربية لما حُفِظ الذكر لها، وهذا شرف جليل للغة العربية وأهلها، ومن هنا يحرص الكاتب على بث الرغبة الحثيثة لدى مسلمي كمبوديا في تعلم اللغة العربية لشرفها وسمو شأنها مما دفع الكثيرين إلى الرغبة في إرسال أبنائهم لتعلم اللغة العربية ودراستها في الجامعات العربية والإسلامية.

أبرز الصعوبات التي واجهها الكاتب في أثناء تعليمه ونشره اللغة العربية:

انصراف الطلاب عن تعلم اللغة العربية، لعدم وجود الحافز لها، وعدم توفر الوسائل التعليمية الملائمة لتدريس اللغة العربية، واعتقادهم أن الهدف من تعلم اللغة العربية هو هدف ديني لا أكثر، وكذلك افتقاد الطلاب لمهارتي الاستماع والتكلم باللغة العربية لخوفهم في الوقوع في الزلل أثناء التحدث بها، ولأنها ليست اللغة الأصيلة التي يتعاملون بها في حياتهم اليومية، كاللغة التشامية والخميرية.

ومن أبرز المواقف الطريفة التي مرت على الكاتب في أثناء رحلة نشر اللغة العربية وخدمتها:

هي شدة الحياء التي يلمسها من محاكاته بالطلاب الكمبوديين، فرغم الجهود المضنية في تعليمهم اللغة العربية إلا أنه حينما يحاول أن يبحث عن الثمرة التي حصل عليها الطلاب من تلك الجهود، يجد أن الحياء يغلب عليهم - وعند البحث عن دوافع هذا الحياء وجد الكاتب أن سببه يتمثل في الخوف الشديد من الوقوع في الخطأ في التعبير عما يشعرون به، أو يجدونه في أنفسهم، لذلك يعرضون عن الحديث باللغة العربية - فتضيع الجهود سدى، ولا يجد إلا متابعة السير قُدُما في بذل مزيد من الجهد للقضاء على تلك الحياء بمرور الوقت.

ومما لا شك فيه أن تفاعل الطلاب مع العربية يقل كثيرا جدا عن تفاعلهم مع التدريس بلغتهم المحلية - التشامية -، حيث وجد الكاتب أن الطلاب ينفرون وبقوة من تدريس اللغة العربية لصعوبتها عليهم، ولكنهم يقبلون على تعلم اللغة العربية بترجمتها للغتهم

التشامية، وكان هذا السبب من عوامل ضعف اللغة العربية في كمبوديا، لذا حرص الكاتب على عدم تدريس اللغة العربية إلا باللغة العربية والابتعاد عن تدريسها بغيرها من اللغات- كما يفعل أكثر معلمي اللغة العربية في كمبوديا.

وبعد هذه الإطلالة السريعة حول تجربة تعليم اللغة العربية في كمبوديا، والتي حاولت خلالها أن أطوف بقلمي لإبراز معالم العربية وأحوالها عند مسلمي كمبوديا قوة وضعفا من قبيل الحرص على نقل خبرات وتجارب الآخرين لنشر العربية وتيسير فهم مبادئ الدين.

والله وحده أسأل أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم، وأن يتقبله بقبول حسن، وألا يجعل للشيطان فيه حظا ولا نصيبا، وأرجو من الله العفو والمغفور، وحسبي قوله تعالى: ﴿إن أريد إلا الإصلاح ما استطعت وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب﴾.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- زمري عارفين، ومد عثمان، واقع اللغة العربية والمدارس الأهلية الإسلامية في كمبوديا: دراسة وصفية.
- شرف الدين العمريطي، متن الدورة البهية نظم الأجرومية البيت السابع.
- عبد الله عدنان، نظرية تعليم اللغة العربية بالفطرة والممارسة وتطبيقاتها.
- علوي بن طاهر الحداد، المدخل إلى تاريخ الإسلام في الشرق الأقصى.
- النفحة العودية بوصف البلاد الكمبودية.
- محمد بن محمد الغزالي، أبو حامد، المستصفى في علم الأصول، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤١٣، تحقيق: محمد عبد السلام عبد الشافي.
- مقابلة شخصية، الشيخ قمر الدين بن يوسف، مفتي مملكة كمبوديا.



اللغة العربية في كينيا

د. محمد عبد المجيد عقيدة
عضو هيئة التدريس بجامعة نيروبي - كينيا

- البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في مجال اللغويات من جامعة نيروبي.
- بدأ عمل تدريس اللغة العربية بالجامعة معيداً ثم محاضراً.
- له العديد من الأعمال والبحوث في مجال اللغويات عامة واللغة العربية خاصة.

تعريف موجز عن كينيا:

كينيا إحدى الدول الأفريقية، تقع على خط الاستواء وعلى الساحل الشرقي من القارة الأفريقية.[١] وتحد كينيا خمس دول هي: الصومال من الشرق، أوغندا من الغرب، تنزانيا من الجنوب، إثيوبيا من الشمال، وجنوب السودان من الشمال الشرقي. وكذلك يحد كينيا قسم من شواطئ بحيرة فكتوريا من الغرب والمحيط الهندي من الشرق. ويبلغ عدد سكان كينيا حوالي ٣٨,٦ مليون نسمة (إحصاء عام ٢٠٠٩م) كما يبلغ معدل النمو السكاني ٣٪[٢].

ويشكل المسلمون في كينيا حوالي ٣٠٪ (حسب رأي أغلب المحللين المسلمين في البلاد) من جملة سكان البلد، أي ما يزيد عن ١٠ ملايين مسلم، أغلبهم يقطنون قطاع ساحل شرق أفريقيا، كما يوجد عدد لا بأس به من المسلمين داخل البلاد، لا سيما في المناطق الغربية على الحدود الكينية-الأوغندية. ولقد أصبحت الثقافة العربية الإسلامية وطيدة الأقدام وراسخة ذات دفع داخلي حتى بداية القرن العشرين من خلال الاستمرار في الانتشار رغم الجهود الاستعمارية الغربية لكبح جماح انتشار الإسلام والثقافة العربية الإسلامية[٣]. واللغة الأكثر إنتشارا في البلد هي اللغة السواحلية، وهي «في أساسها إحدى لغات البانتو لكنها اقترضت كثيرا من مفردات لغات عديدة في مقدمتها اللغة العربية ثم الفارسية فالتركية والبرتغالية والهندية والإنجليزية»[٤]، والسواحلية هي اللغة الرسمية والوطنية في البلاد بينما تُستخدم اللغة الإنجليزية لغة رسمية.

وضع اللغة العربية في كينيا:

يعود تاريخ اللغة العربية في كينيا إلى نهاية القرن الأول الهجري، مع وصول الإسلام في شرق أفريقيا. والعلاقات الثقافية بين جنوب الجزيرة العربية وشرق أفريقيا تمتد

١- محمد أحمد مشهور الحدّاد، حقائق تاريخية عن العرب والإسلام في أفريقيا الشرقية، ط١، دار الفتح، ١٩٧٣م ص. ٧٣

2 The 2009 Kenya Population and Housing Census, vol. 11, Kenya National Bureau of Statistics of Kenya, August 2010, p.21

٣- عبد الرحمن أحمد عثمان، «الدور العماني في تقوية وتأصيل الإسلام في شرق أفريقيا»، مقالة نشرت في مجلة دراسات إفريقية، المركز الإسلامي الأفريقي في الخرطوم، العدد ١٤، ١٩٩٦م، ص. ٣٠.

٤- محمد إبراهيم محمد أبو عجل، الأدب السواحلي الإسلامي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤٢٢هـ، ص.٢٧.

إلى أكثر من ثلاثين قرنا مضت، حيث تدل النقوش الأثرية في المنطقتين على وجود علاقة ثقافية بينهما في القرن الثامن قبل الميلاد. كذلك تستمد الثقافة الأفريقية في كينيا الكثير من ظواهرها من ثقافة جنوب الجزيرة العربية التي تعرف بالثقافة القحطانية التي انتشرت في مرحلة ما قبل الإسلام[١]. وبما أنه أصبح من الصعب الحصول على المعلومات الدقيقة بشأن تحديد تاريخ دخول الإسلام واللغة العربية إلى كينيا غير أن كثيراً من محللي تاريخ الإسلام في شرق أفريقيا يرجحون بداية القرن الثامن الميلادي. «....ويرى البعض أن مجيئه كان في عهد الخليفة الراشد الثاني عمر بن الخطاب رضي الله عنه في حين يرى آخرون أنه على عهد الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان»[٢].

ومما لا شك فيه أن للعلاقات العربية الأفريقية جذور عميقة مبنية على أسس مشتركة. «ولقد أثبتت أدلة كثيرة أن العرب قد عرفوا طريقهم إلى سواحل شرق إفريقيا قبل ظهور الإسلام، ثم ترسخت أقدامهم فيها على مر الأزمان، إذ لا يفصل بينها وبين الجزيرة العربية سوى البحر الأحمر. وقد ترتب على ذلك انتشار الثقافة العربية الإسلامية على امتداد سواحل شرق أفريقيا، ونشأت مدن تتسم بطابعها العربي الإسلامي في العديد من مناحي الحياة، وانعكس ذلك في معظم مظاهر الحياة»[٣].

إن وصول اللغة العربية إلى كينيا، كغيرها من البلدان الأخرى، كان مقترنا بوصول الإسلام. وكانت لهجرات العرب إلى ساحل كينيا دور كبير في ذلك مما كان فيها من أثر عميق في التراث الثقافي للمنطقة وخاصة في مجال اللغة العربية والدين الإسلامي. واللغة العربية تنتشر الآن في أجزاء واسعة من كينيا من المناطق الساحلية، وشمال شرق كينيا، وفي كل منطقة يكثر فيها المسلمون، مثل الإقليم الأوسط والمناطق الغربية، وغالبية مساجد كينيا تلقى الخطب فيها باللغة العربية[٤]. ومن الملاحظ أن أكبر عامل

١- نجوى أمين الفوال، «العلاقات الثقافية بين العرب وأفريقيا: تاريخها وحاضرها ومستقبلها»، مقال نشر في مجلة المستقبل العربي، بيروت

٢- تاج السر أحمد حران، الأقلية المسلمة في كينيا، ط١، مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ٢٠٠٠م، ص.٤٥.

٣- أيمن إبراهيم الأعصر، «الأثر العربي في اللغة والأدب السواحيلي»، مقال نشر في مجلة كلية اللغات والترجمة، جامعة الأزهر، ٢٠١٢م

٤- إبراهيم معلم أمين، منهج مقترح لتدريس اللغة العربية للمدارس الثانوية الحكومية الكينية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم، ١٩٩٧م، ص.١١.

أسهم إلى حد كبير في تعليم اللغة العربية ونشرها في كينيا هو النظام التعليمي المتمثل في المدارس الأهلية التي تعنى بدراسة العلوم الشرعية والدينية والتي يطلق عليها بـ»الدكسي» في بعض المناطق، لا سيما تلك التي يقطنها الكينيون من أصول صومالية الذى هو «الكُتاب» الذى كان معروفا فى القرى المصرية منذ زمن بعيد أو «الخلوة « فى السودان. ويقوم العديد من المؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية بتدريس اللغة العربية في البلاد حيث أن حكومة كينيا سمحت بتدريس اللغة العربية جنبا بجنب مع اللغات الأخرى في المؤسسات التعليمية.

وتحظى كثير من المناطق الكينية، خاصة تلك المناطق ذات أغلبية المسلمين بعدد كبير من مدارس القرآن التي تُزاوج بين الاتجاهين النظامي الحديث، وبين نظام الكتاتيب القديم، وكلا الاتجاهين يساهم بدرجة عالية في إعادة بث الثقافة الإسلامية ونشرها من جديد. وتتكن مدارس القرآن من المرحلة الابتدائية والثانوية وتجمع بين التعليم النظامي الأساسي، وبين تعليم القرآن الكريم وعلومه وفق إطار منهج تعليمي متكامل. والأسر المسلمة في كينيا تقوم بإرسال أولادها إلى مدارس القرآن لحفظ القرآن وتعلم أساليب القراءة والكتابة كمرحلة دراسية أولية قبل الانضمام إلى المدارس الرسمية. وتنتشر المدارس القرآنية بصورة لافتة، بدعم من المؤسسات والأفراد، ويتوافد عليها التلاميذ في أوقات فراغهم. ولا يتضمن منهج التعليم الحكومي تدريس اللغة العربية إلا في مراحل متقدمة من الدراسة، وتكون فيها العربية اختيارية إلى جانب اللغات الإنجليزية والفرنسية والألمانية. ولذلك فإن لهذه المدارس أهمية كبيرة في ترسيخ الإسلام والقرآن واللغة العربية.

ولم تُتخذ من اللغة العربية - في كينيا - موقفا عدائيا ولم تحارَب في انتشارها كما ورد في خطاب رئيس جمهورية كينيا الأسبق دانيال أرب موي أن الحكومة لا تمانع أن تكون اللغة العربية لغة تعليمية ثالثة بعد الإنجليزية والسواحلية بشرط توفر المعلمين لها، وقد أسست الحكومة شعبة اللغة العربية في قسم اللغويات واللغات الأفريقية في جامعة نيروبي»[١].

وجاءت هذه التطورات إثر زيارة الرئيس/ موي إلى المملكة العربية السعودية

١- حسن مكي محمد أحمد، السياسات الثقافية في الصومال الكبير، المركز الإسلامي الإفريقي في الخرطوم، ص. ٢١٦.

حيث عرض على جلالة الملك فهد بن عبد العزيز (رحمه الله) مقترح كينيا بشأن البدء في تدريس اللغة العربية في الجامعات الكينية كما قدم الدعوة إلى جلالته إلى دعم تلك المبادرة. فاستجاب جلالته (أثاب الله مثواه) بتقديم دعم بشأن تدريس اللغة العربية بجامعة نيروبي. وفي الوقت ذاته، وقّعت حكومة كينيا على اتفاقية مع حكومة جمهورية مصر العربية في شأن انتداب أساتذة مصريين إلى كينيا لتدريس اللغة العربية. وعلى نفس المنوال، ساهمت جامعة الدول العربية في انشاء شعبة اللغة العربية بقسم اللغويات واللغات الأفريقية بجامعة نيروبي كما قامت بتركيب معمل اللغة العربية داخل القسم. ولقد شارك خمسة أساتذة مصريين وأستاذ واحد من المملكة العربية السعودية وأستاذ آخر من السودان في تدريس اللغة العربية في شعبة اللغة العربية بجامعة نيروبي في الفترة من عام ١٩٨٥م إلى عام ٢٠١٢م.

وفي أعقاب إنشاء برنامج تدريس اللغة العربية بجامعة نيروبي في الثمانينات من القرن المنصرم، قررت الحكومة الكينية أن يتم تدريس اللغة العربية كذلك في المدارس الثانوية (أي من الصف الأول إلى الصف الرابع) كمادة إختيارية. وفي العام الماضي امتحن ما يزيد عن ٤٠٠٠ طالب وطالبة في مادة اللغة العربية، مما يدل على إقبال شديد على اللغة العربية من طلبة المرحلة الثانوية مقارنة بالطلبة الدارسين في اللغات الأجنبية الأخرى، أي الفرنسية والألمانية. ومن الملاحظ أن أغلبية الطلاب الذين يدرسون مادة اللغة العربية يدرسون كذلك مادة التربية الإسلامية بما أنهم قد حضروا المدارس الأهلية والكتاتيب قبل انضمامهم إلى المدارس العصرية.

أهم المؤسسات التعليمية المعنية باللغة العربية في كينيا:

شهدت كينيا انتشارا واسعا للمدارس والجامعات الإسلامية بالإضافة إلى معاهد اللغة العربية التي نشأت مع عودة آلاف من الطلاب الذين درسوا في الدول العربية وخاصة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في المملكة العربية السعودية وجامعة أفريقيا العالمية في السودان وجامعة الأزهر الشريف إلى البلاد حاملين لغة وثقافة البلاد التي تلقوا التعليم منها. وفيما يلي نبذة عن بعض أهم المؤسسات التعليمية التي لعبت ولازالت تلعب دورا محوريا في تدريس ونشر اللغة العربية:

أولا: المؤسسات غير الحكومية:

هي مؤسسات إسلامية أنشأتها منظمات إسلامية خيرية في البلاد بما في ذلك مدارس ومعاهد ومراكز وجامعات خاصة. ويناقش الدكتور/ محمد الشيخ عليو محمد، في بحثه: «المؤسسات التعليمية الإسلامية في كينيا» ٤٥ مؤسسة تعليمية غير حكومية التي تقدم برامج الدراسات أو التربية الإسلامية في البلد[1]. وفيما يلي بعض تلك المؤسسات التعليمية:

١- الأكاديمية الإسلامية: تقع في نيروبي وأسست عام ١٩٣٧م

٢- معهد التربية الإسلامية للبنات: يقع في نيروبي وأسس عام ١٩٨٧م.

٣- أكاديمية كينيا الإسلامية: تقع في نيروبي وتأسست في عام ١٩٨٩م بتمويل من المجلس الأعلى لمسلمي كينيا.

٤- أكاديمية نيروبي الإسلامية: تقع في نيروبي، وأسستها جمعية نيروبي الإسلامية عام ١٩٩٤م.

٥- جامعة الأمة: تقع الجامعة في منطقة كاجيادو التي تبعد عن العاصمة نيروبي بحوالي ٥٠ كم. وتعتبر جامعة الأمة أول جامعة إسلامية في كينيا أسستها جمعية العون المباشر الكويتية عام ١٩٩٧م باسم كلية ثيكا للشريعة والدراسات الإسلامية التي كانت تابعة لجامعة أفريقيا العالمية بالسودان آنذاك. ووضع الحجر الأساسي للكلية - والتي تحولت إلى الجامعة - الدكتور عبد الرحمن السميط (رحمه الله) وحصلت الجامعة على الاعتراف الرسمي من الحكومة الكينية كأول جامعة إسلامية خاصة عام ٢٠١٣م. ورؤية جامعة الأمة هي أن تكون الجامعة مركزا للتميز ومنطلقاً للمعرفة والإبداع في القرن الأفريقي، بينما تتمثل مهمتها في توفير التعليم الجامعي المتميز والفعال لخلق جيل من القادة والعلماء ذوي الكفاءة العالية والخلق الرفيع. وتهدف جامعة الأمة إلى تزويد المجتمع بكوادر قيادية علمية تتخلق بالقيم الإسلامية مع التركيز على

١- د. محمد الشيخ عليو محمد، «المؤسسات التعليمية الإسلامية في كينيا» مقال نشر في مجلة «دراسات دعوية»، العدد ٢٣، صفر ١٤٣٣هـ-يناير ٢٠١٢م، ص.٢٥-٣٢.

التطوير الكلي للمواهب الفردية والاستقامة الأخلاقية، والعمل الجاد والقدرة التنافسية لتشجيع التميز في جميع مجالات الحياة[1]. وتمنح الجامعة من بين البرامج الأخرى - برنامج ليسانس الآداب في الدراسات الإسلامية، ليسانس الآداب في الشريعة الإسلامية، الليسانس في القانون والشريعة، برنامج الدبلوم في اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وكذلك درجة الماجستير في الدراسات الإسلامية. ويلتحق خريجو الجامعة سنويا بسلك القضاء والتعليم وغيرها من الوظائف في البلد.

٦- أكاديمية النور: تقع الأكاديمية في نيروبي، وتأسست عام ١٩٩٨م كأكاديمية نموذجية غير ربحية.

٧- ثانوية الندوة العالمية للشباب الإسلامي: تقع المدرسة في نيروبي. وقد تأسست في عام ٢٠٠٣م بتمويل من الندوة العالمية للشباب الإسلامي بالمملكة العربية السعودية.

٨- جامعة راف العالمية. تقع الجامعة في منطقة كاجيادو التي تبعد عن العاصمة نيروبي بتقريبا ٥٠ كم، وتأسست الجامعة في عام ٢٠٠٣م باسم جامعة الأندلس بتمويل من بعض الشخصيات المحلية. ثم تحولت إلى جامعة راف العالمية بتمويل من مؤسسة الشيخ ثاني بن عبد الله للخدمات الإنسانية. وتقدم الجامعة عدة برامج علمية بما في ذلك برنامج الليسانس في الدراسات الإسلامية وبرنامج الدبلوم في اللغة العربية. وتتطلع الجامعة إلى إطلاق برنامج الليسانس في اللغة العربية خلال عام ٢٠١٩م.

٩- مدرسة الفلاح: تقع المدرسة في قلب مدينة ممباسا، وقد أُسست في عام ١٩٣١م كأول مدرسة إسلامية في الساحل، تدرّس فيها اللغة العربية والتربية الإسلامية.

١٠-معهد الهدى الإسلامي: يقع المعهد في منطقة ماليندي الساحلية. وقد أُسس عام ١٩٥٠م تقريبا.

١١-مدرسة النور الإسلامية: تقع المدرسة بمركز «ممبروئي» (منبع الرو) بمنطقة

1- www.umma.ac.ke

ماليندي. وقد تأسست عام ١٩٦٥م كمدرسة ابتدائية ثم أضيف إليها المرحلة الثانوية.

١٢-مركز التوحيد الإسلامي: يقع المركز في جنوب ممباسا، وقد أُسس عام ١٩٧٣م كدار الروضة ثم أضيفت إليها المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية بنين وبنات.

١٣-معهد كساؤني الإسلامي: يقع المعهد في ممباسا، وأسس عام ١٩٧٨م بتمويل من المؤسسة الإسلامية في كينيا.

١٤-مركز دار العلوم الإسلامي: يقع المركز في مدينة ممباسا، وقد تأسس عام ١٩٧٩م.

ثانيا: المؤسسات الحكومية:

١- جامعة نيروبي: وهي جامعة حكومية بها شعبة اللغة العربية التي تأسست عام ١٩٧٨م(١) وتقدم برنامجي البكالوريوس والماجستير في اللغة العربية وآدابها.

٢- جامعة موي: وهي جامعة حكومية فيها شعبة اللغة العربية التي تأسست عام ٢٠٠٣م(٢) تحت مظلة قسم السواحلية واللغات الأفريقية الأخرى.

٣- جامعة كينياتا: وهي جامعة حكومية تدرّس فيها اللغة العربية كمادة إختيارية للطلبة الراغبين فيها من شتى تخصصات الجامعة.

٤- جامعة بواني: وهي جامعة حكومية تدرّس فيها اللغة العربية كمادة إختيارية للطلبة الذين يلتحقون بكلية الآداب.

٥- معهد كغومو لإعداد المعلمين: وهو معهد حكومي يقع في منطقة كينيا الوسطى، به قسم اللغة العربية، وقد تأسس المعهد بهدف تدريب معلمي المرحلة الثانوية بما فيهم معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية.

١- التقويم الأكاديمي ٢٠١١-٢٠١٢م، قسم اللغويات واللغات، جامعة نيروبي، ص.٦٧٦.

٢-د. محمد عبد الله محمد، واقع تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي في كينيا: المشكلات والحلول: دراسة وصفية تحليلة تقويمية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم- السودان ١٤٣٦هـ ٢٠١٥م، ص.٤٣.

٦- معهد كبابي لإعداد المعلمين: وهو معهد حكومي يقع في غرب كينيا، به قسم اللغة العربية، وقد تأسس المعهد لتدريب معلمي المرحلة الثانوية بما فيهم معلمو اللغة العربية والتربية الإسلامية.

٧- معهد كينيا لإعداد المناهج التربوية: هي مؤسسة حكومية مهمتها الأساسية هي إجراء البحوث التربوية في مجال التعليم ووضع المناهج وتقييمها لجميع المراحل التعليمية دون الجامعة في كينيا- أي الابتدائية والثانوية والمعاهد الفنية والمعاهد الخاصة بالدارسين ذوي الاحتياجات الخاصة، ومعاهد إعداد المعلمين. وتأسس المعهد في عام ٢٠١٣م فحل محل سابقه، هو المعهد الكيني للتربية الذي أنشئ عام ١٩٦٨م. وبالنسبة للغة العربية، فإن المعهد قام بوضع منهج اللغة العربية لمرحلتي الثانوية والدبلوم، وهو الآن بصدد وضع منهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية نظرا إلى التغيير الذي حصل مؤخرا في نظام التعليم في كينيا حيث تم إدخال اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. وإلى جانب مهمة وضع المناهج التربوية، فإن المعهد ساهم في نشر الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانية حيث تم تأليف ونشر الكتب الآتية تحت إشراف المعهد:

- اللغة العربية: كتاب الصف الأول الثانوي، المعهد الكيني للتربية، ٢٠٠٧م
- اللغة العربية: كتاب الصف الثاني الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م
- اللغة العربية: كتاب الصف الثالث الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م
- اللغة العربية: كتاب الصف الرابع الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م

وقد تم هذا العمل النبيل بالتعاون مع فريق من أساتذة اللغة العربية الذين قاموا بالتأليف بينما.

تحمل المعهد مسؤولية النشر. وفيما يلي أسماء أعضاء الفريق الذي كُلّف بتأليف الكتاب المدرسي لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية الكينية:

أ/ محمد عبد النور: رئيس قسم اللغة العربية والتربية الإسلامية بالمعهد الكيني لإعداد المناهج.

د/ محمد عبد المجيد عقيدة.

د/ حسن ناندوا.

د/ عبد الله محمد أبو بكر.

د/ إبراهيم فارح.

د/ أحمد شيخ عبد اللطيف.

د/ نيرات أبوبكر.

أ/ حسن شيح عمر.

أ/ إسحاق محمد حسين.

أ/ ماجد بونو حبيبي.

أ/ أحمد محمد.

٦- مجلس الامتحانات الوطنية: هي مؤسسة حكومية معنية بوضع وتصحيح الامتحانات الوطنية والإشراف عليها في كافة المراحل التعليمية دون الجامعة في البلد. تم إنشاء المجلس عام ١٩٨٠م وله صلة مباشرة باللغة العربية حيث إنه يقوم بوضع وتصحيح الامتحانات النهائية في مادة اللغة العربية لأكثر من ٤٠٠٠ طالب سنويا في المرحلة الثانوية وتقريبا ٥٠ طالب في مرحلة الدبلوم.

واقع اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في كينيا:

شهدت ولا تزال تشاهد كينيا إقبالا شديدا على اللغة العربية ولا سيما عند التلاميذ والطلبة المسلمين مما أدى ذلك إلى إنضمام عدد هائل من الشبان الكينيين إلى مختلف المؤسسات التعليمية داخل البلاد وخارجها لتعلم اللغة العربية والدين الإسلامي الحنيف. ويتخرج من هذه المؤسسات، وخاصة مؤسسات التعليم العالي سنويا مئات من الطلبة، حاملين شهادات في اللغة العربية. وبالرغم من هذه الظاهرة المشجعة إلا أن الطالب الذي يسعى لتعلم اللغة العربية في البلاد يواجه عدة تحديات بعضها متصلة باللغة وأخرى مرتبطة بالبيئة. ومما يلي بعض تلك التحديات:

١- تحديات تعود إلى الدارس

يعاني دارس اللغة العربية عموما في كل المستويات التي تدرّس فيها اللغة العربية من عقبات متمثلة في عجزه عن فهم النظام اللغوي للغة العربية مثل الإعراب والنظام الصوتي والصرفي للغة. اللغة العربية لغة إعراب وظاهرة الإعراب تشكل مشكلة كبيرة عند الدارسين الناطقين ببعض اللغات المحلية نتيجة لخلفيتهم الضعيفة في اللغة العربية. ويعود السبب الرئيسي لهذه المشكلة إلى عدد السنوات التي يقضيها الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة وحتى في الجامعة نفسها. هذه المدة القصيرة لا تعطي الطالب فرصة كافية للتعمق في فهم كافة جوانب اللغة العربية، وبالتالي فإنه يلجأ إلى القواعد المجردة التي لا تضمن تعليمه للغة العربية لأنه لا يجيد العربية أصلا.

من الملاحظ أن بعض الدارسين للغة العربية لا يجتهدون في فهم وإتقان قواعد اللغة العربية وتحصيلها. ويرجع سبب ذلك إلى عدم توفر الدافع إلى تعلم اللغة العربية نظرا لعدم وجود فرص عمل في البلاد لخريجي اللغة العربية وآدابها في المرحلة الجامعية. وبالتالي فإن الدارس يكتفي بما يدرسه في الفصل ولا يسعى لتطوير ما لديه من المعلومات والمهارات عن اللغة العربية.

٢- تحديات تعود إلى المدرس

يعتمد كثير من مدرسي مادة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في البلاد على الترجمة والتلقين، فيستخدمون اللغة السواحلية أو الإنجليزية لغة وسيطة لتقديم الدروس. وكذلك يركز المدرس على إتقان القواعد النحوية أكثر من المهارات اللغوية. ومن الملاحظ أن معظم مدرسي اللغة العربية يجيدون القراءة باللغة العربية، ولكنهم يجدون صعوبة في فهم المعاني والتعبير والكتابة بها لأنهم تعلموا قراءة القرآن منذ الصغر، ورغم أنهم يجيدون الأداء في الاختبارات التحصيلية غير أنهم يعجزون عن استخدام اللغة في مواقف لغوية حية. وفي بعض الأحيان، يعتمد المعلم على الأخذ من المعلم دون مشاركة الطالب في الفصل كما يعجز المعلم عن مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب إذ يوجد من بين الطلاب من هو تلقى شيئا من العربية أثناء حضوره للمدرسة الأهلية لتحفيظ القرآن ومن ليس له أي خلفية في اللغة العربية وتحديدا الطلاب غير المسلمين الذين يرغبون في تعلم اللغة العربية في مرحلتي الثانوية والجامعة. وفي كثير من المدارس

الأهلية حيث تدرّس اللغة العربية، فإنها تدرّس للأغراض الدينية فقط، وليس بوصفها أداة للتواصل، ولذلك لم يكن هناك تركيزا في تعليم مهارتي الاستماع والتحدث. أثبتت البحوث أن بعض الأساتذة المكلفين بتدريس اللغة العربية وخاصة في المرحلة الثانوية ليسوا خبراء في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لأنهم لم يتلقوا التدريب المطلوب في هذا الشأن، السبب الذي يعود إلى قلة إمكاناتهم المادية، وبالتالي فإنهم لا يفهمون العربية بالقدر المطلوب كما لا يفهمون الطرق السليمة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. فأغلبية معلمي اللغة العربية غير مؤهلين، إضافة إلى ضعف بعضهم في مهارة التعبير الشفهي مما أدى إلى تدني مستوى اللغة العربية في هذه المؤسسات.

٣- تحديات تعود إلى المنهج المدروس

وبالرغم من أن الحكومة الكينية قد سعت – عن طريق معهد كينيا لإعداد المناهج التربوية (KICD) فهي مؤسسة حكومية مسؤولة عن البحوث التربوية وتطوير المناهج الدراسية – لوضع منهج خاص للغة العربية في المرحلة الثانوية والدبلوم إلا أن بعض المدرسين لا يطبّقون ما جاء في المنهج أثناء قيامهم بالتدريس. وبالإضافة إلى ذلك بذل المعهد جهودا مقدرة في إعداد مقرر مدرسي في شكل كتاب الطالب لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية أُعدّ لكل صف من الصفوف الثانوية الأربعة. لكن نظرا للطلب الكبير للمقرر من قبل المدارس والدارسين وعجز المعهد عن توفير الكتاب بسبب قلة إمكانيته في طباعة عدد كافي من الكتاب لتلبية احتياجات الدارسين.

وفيما يتعلق بالتحديات الخاصة بالمرحلة الدراسية فإن تعليم اللغة العربية يبدأ في المرحلة الثانوية، وهذه المرحلة ليست بالمرحلة المثالية للبدء في تعلم أي لغة جديدة، ناهيك عن تعلم مهارة جديدة، فالطالب المبتدئ في تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية أو حتى في الجامعة يصعب عليه اكتساب المهارات كلما تقدم به العمر. وهذه المشكلة تشتد في مؤسسات التعليم العالي من المعاهد والجامعات التي تدرّس اللغة العربية فيها إذ أنها تفتقر إلى المراجع الملائمة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن ثم فإنها تعتمد على كتب ومراجع أعدت في الدول العربية التي قد لا تكون صالحة للظروف المحلية. فإذا وجد المعلم أي كتاب يعجبه يستعمله ويجعله منهجا لمدرسته، وهذا قد يؤدي إلى خلل في معيارية اختيار هذه المقررات واستخدامها.

٤- تحديات متصلة بالبيئة

يتمثل هذا التحدي في عدم وجود البيئة الملائمة لتعلم اللغة العربية. وتعدّ هذه الظاهرة أكثر بارزة في المرحلة الثانوية لأنه نظرا إلى أن اللغة العربية تدرّس كمادة إختيارية فإنها تدرَّس في أقل من ساعتين في الأسبوع، مما يعني أن الدارس لا يجد وقتا كافيا للاحتكاك مع اللغة وأستاذ المادة حيث إن الدارس يتعامل مع اللغة عندما يكون في الفصل فقط، وفور خروجه من الفصل يبدأ في التواصل إما باللغة الإنجليزية أو السواحلية أو اللغة الأم. ويعني ذلك أن البيئة المحيطة بالطالب في المدارس والمعاهد والجامعات الكينية ليست مساندة لتعلم اللغة العربية. وبالإضافة إلى ذلك فإن المؤسسات التعليمية التي تدرس اللغة العربية تعاني نقص الامكانات المالية والموارد البشرية. ويعود هذا إلى قلة بل ندرة مصادر التمويل لها حيث إنها تعتمد بشكل أساسي على المصادر الداخلية للتمويل المتمثلة في الرسوم الدراسي والمنح التي توفرها الحكومة والتي أخذت تتقلص شيئا فشيئا مع مرور الزمن. وبالنسبة لتلك المؤسسات غير الحكومية فإنها تعتمد كليا على الرسوم الدراسي والتبرعات التي يقدمها المانحون من خارج البلد. وعليه فإنه لمن الضروري إيجاد سبل لتمويل هذه المؤسسات بشكل مستدام حتى تتمكن من القيام بمهامها.

أهم العلماء والمتخصصين والأدباء الذين كتبوا إنتاجهم باللغة العربية:

يوجد في البلد العديد من العلماء والمتخصصين الذين بذلوا جهودا مقدرة في نشر اللغة العربية من خلال كتاباتهم ومؤلفاتهم القيمة باللغة العربية. وفيما يلي نذكر البعض منهم مع الإشارة إلى أعمالهم الثمينة:

١- **د/ محمد عبد المجيد عقيدة:** وهو صاحب هذا المقال، ومحاضر بجامعة نيروبي، شعبة اللغة العربية، كلية الآداب. ومن أبحاثه وأعماله:

- «التناقضات الإثنية في أفريقيا: كينيا نموذجا». بحث قدّم إلى المؤتمر العالمي للشباب المسلم الذي عُقد بجامعة أم درمان الإسلامية، السودان، من ٨-١١ يوليو عام ٢٠٠٨م تحت رعاية وإشراف الندوة العالمية للشباب المسلم بالتعاون مع جامعة أم درمان الإسلامية.

- «نحو تطوير اللغة السواحلية من خلال إستخدام الخط العربي في منطقة شرق أفريقيا» بحث قدّم في الدورة العالمية الثالثة عن اللغات الإثيوبية التي عُقد بجامعة أديس أبابا في إثيوبيا من ١٦-١٧ أبريل ٢٠٠٩م تحت رعاية وإشراف الندوة العالمية للشباب المسلم بالتعاون مع جامعة أديس أبابا.
- شارك في إعداد المقرر المدرسي لطلاب المدارس الثانوية في كينيا بصفته عضو في الفريق المعني بإعداد وتقويم مناهج اللغة العربية في المعهد الكيني لإعداد وتقويم المناهج التربوية. والكتب الأربعة التي تم وضعها للصفوف الثانوية الأربعة هي:
  - اللغة العربية: كتاب الصف الأول الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٧م
  - اللغة العربية: كتاب الصف الثاني الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م
  - اللغة العربية: كتاب الصف الثالث الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م
  - اللغة العربية: كتاب الصف الرابع الثانوي، معهد كينيا للتربية، ٢٠٠٨م

٢- أ/ **عبد النور محمد**: المسؤول عن قسم اللغة العربية والتربية الإسلامية بمعهد كينيا لإعداد المناهج التربوية. ومن أعماله:

- شارك في تأليف الكتب الأربعة السالف ذكرها
- ألّف كتابا عنوانه «كتاب اللغة العربية للمرحلة الثانوية، ٢٠٠٧م.

٣- د/ **أحمد شيخ عبد اللطيف،** محاضر في شعبة اللغة العربية بجامعة نيروبي. ومن أعماله:

- شارك في تأليف الكتب الأربعة السالف ذكرها
- «الاستغناء في اللغة العربية » رسالة ماجستير غير منشورة قدمت إلى جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية ١٩٨٤م.
- «شرح تحفة الطلاب للعلامة أحمد ابن الهائم المتوفي ٨١٥هـ: الدراسة والتحقيق» رسالة دكتوراه غير منشورة نوقشت في جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية ١٩٩٥م.

٤- د/ **محمد الشيخ عليو محمد،** محاضر بجامعة الأمة سابقا وحاليا محاضر بجامعة جبل كينيا الكينية. ومن أعماله:

- «المؤسسات التعليمية الإسلامية في كينيا» مقال نشر في مجلة «دراسات دعوية»، العدد ٢٣، صفر ١٤٣٣هـ-يناير ٢٠١٢م.
- «مناهج اللغويين في تقرير العقيدة إلى نهاية القرن الرابع الهجري» سلسلة منشورات مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع بالرياض، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٧هـ

٥- د/ **نيرات سعيد أبوبكر،** محاضرة بجامعة راف العالمية سابقا وحاليا محاضرة متعاونة بجامعة نيروبي- شعبة اللغة العربية ومدرّسة بمدرسة إسلي الثانوية بعاصمة نيروبي. ومن أعمالها:

- شاركت في تأليف الكتب الأربعة السالف ذكرها
- «صعوبات تعلم وتعليم مهارتي الكلام والكتابة لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بكينيا» رسالة دكتوراه غير منشورة نوقشت بجامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم- السودان ٢٠٠٨م.

٦- د/ **محمد عبد الله محمد،** محاضر بجامعة الأمة والجامعة الأمريكية بنيروبي. ومن أعماله:

- «واقع تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي في كينيا: المشكلات والحلول: دراسة وصفية تحليلة تقويمية». رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم- السودان ١٤٣٦هـ ٢٠١٥م.

٧- د/ **عبد الله محمد أبو بكر:** مدير معهد الدراسات الإسلامية بمدينة ممباسا. ومن أعماله:

- شارك في تأليف الكتب الأربعة السالف ذكرها
- «الأصول القرآنية للبحث العلمي في الحديث من السنة النبوية. بحث مقدم إلى الندوة الدورية للمحاضرين بكلية الدراسات الإسلامية، يوم ٩ من رجب ١٤٣٥هـ

- «وسيطة أهل السنة والجماعة بين الفرق في الإيمان» بحث مقدم إلى الملتقى الثامن بعنوان «أهل السنة والجماعة: عقيدة ومنهجا» من ٨-٩ يوليو ٢٠١٧م

٨- **د/ كامي مبوارالي**: محاضر في قسم اللغة العربية بجامعة موي ومدير فرع ممباسا التابع لجامعة موي، ومن أعماله:

- «الدور الذي لعبه المنصرون في محو الآثار العربية عن اللغة السواحلية والهدف وراء ذلك». مقالة منشورة في مجلة قراءات أفريقية، العدد ٢٥ تحت إشراف المنتدى الإسلامي، لندن ٢٠١٥م
- «متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في دول شرق أفريقيا» بحث منشور ضمن سلسلة منشورات للمؤتمر الدولي المنعقد في موروجورو، من ٩-١١ أغسطس ٢٠١٤م تحت إشراف المعهد العالمي للفكر الإسلامي في أمريكا بالتعاون مع الجامعة الإسلامية بموروجورو، تنزانيا.
- «رحلات الحج من شرق أفريقيا إلى بلاد الحرمين الشريفين: الطرق والمسارات والوسائل» بحث منشور ضمن سلسلة منشورات المؤتمر الدولي المنعقد في الخرطوم، السودان من ٢٨-٢٩ نوفمبر ٢٠١٦م تحت إشراف جامعة أفريقيا العالمية.

٩- **د/ عبد الله عبد القادر محمد**، محاضر بشعبة اللغة العربية في جامعة نيروبي ومحاضر متعاون في كل من جامعة الأمة وجامعة راف العالمية بنيروبي. ومن أعماله:

- «الأساليب المستخدمة في تعليم وتعلم اللغة الثانوية مقارنة بأساليب تعليم وتعلم القرآن الكريم لدى المجتمعات الصومالية: بحث مقدم إلى المؤتمر الأول للغة العربية من ١-٤ مايو ٢٠١٧م دبي، الإمارات العربية المتحدة.
- «إشكالية المخطوطات التراثية المكتوبة بالحرف العربي: التراث السواحلي نموذجا»، ورقة مقدمة في ندوة شبه إقليمية حول التراث العلمي والأدبي المكتوب بالحرف العربي في جيبوتي ٢٥-٢٦ يناير ٢٠١٠م نظمتها الإيسيسكو بالتعاون مع جامعة جيبوتي، جمهورية جيبوتي.

١٠- **الشيخ/ الحبيب أحمد بن أبى بكر بن سميط،** أحد العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «الابتهاج فى اصطلاح المنهاج».
- «تحفة اللبيب: شرح لامية الحبيب».
- «المنهل الوراد».

١١- **الشيخ/ عبدالله بن محمد الباكثير**، وهو من العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «رحلة الاشواق القوية».

١٢- **الشيخ/ الحبيب أحمد البدوي،** أحد الأئمة البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «رحلتي الى الديار الحضرمية».

١٣- **الشيخ/ محمد بن علي المعاوي**، وهو من العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- « سلم النهوض إلى ارتقاء درج العروض ».
- « له ديوان مخطوط».

١٤- **الشيخ/ الحبيب عمر بن أحمد بن سميط،** أحد العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «النفحة الشذية».
- «تلبية الصوت».

١٥- **الشيخ/ الشريف عيدروس بن أبى بكر آل النض** يرى، أحد علماء منطقة لامو الساحلية، ومن أعماله:

- «بغية الآمال في تاريخ الصومال».

١٦- **الشيخ/ الحبيب علي بدوي،** أحد المشايخ والدعاة البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «نزهة النظر فى علم مصطلح الأثر، نظم نخبة الفكر للحافظ ابن حجر»
- «الطريقة السهلة لمعرفة الاوقات والقبلة «.
- «بلة الأوام في أحكام ذوي الأرحام «.
- «خير الندا نظم قطر الندى».
- «طرفة الأصحاب نظم متن الأحباب «.
- «مختصر الربع نظما «.
- «طرفة الخلان فى فن البيان، نظم تحفة الاخوان».
- «المدمع الهاطل على داعي السواحل».

١٧- **الشيخ/ عبدالله صالح الفارسي،** رحمه الله، أحد العلماء الأفاضل في كينيا وكذلك قاضي القضاء الأسبق في البلد، وأول من قام بترجمة معاني القرآن الكريم إلى اللغة السواحلية، ومن أعماله الجليلة:

- «تاريخ علماء مذهب الامام الشافعي».

١٨- **الشيخ/ الحبيب محمد بن أحمد البدوي،** أحد العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «أسرار الحياة».
- مجموعة من الرسائل فى علم الطب وغيرها وله آراء حكمية وفلسفية.

١٩- **الشيخ/ الحبيب حسن بن أحمد البدوي،** واحد من العلماء الأفاضل بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- نظّم رسائل ومذكرات مدرسية فى الحساب والتاريخ واللغة والنحو والجغرافيا وغيرها.

- نظّم ديوان وقصائد فى مدائح نبوية وفى جلّ مناسبات دينية.

٢٠- **الشيخ/ الحبيب علوي بن أحمد البدوي**، واحد من العلماء البارزين بمنطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «نجاح الطلاب في تحليل الإعراب»

٢١- **الشيخ/ الحبيب محمد باحسن**، أحد كبار علماء منطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- إيضاح الغوامض للمبتدئين في علم الفرائض».
- تسهيل الأدلة فى استخراج أوقات الصلاة والقبلة».
- إتحاف الأنام فيما يتعلق بالصيام».
- «هدية المبتدئين فى سيرة سيد المرسلين»، إلا أنه لم يكملها بعد.

٢٢- **الشيخ/ السيد عبد القادر بن عبد الرحمن الجنيد**، كبير علماء منطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- « العقود العسجدية».

٢٣- **الشيخ/ الحبيب حسين بن أحمد البدوي**، أحد علماء منطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «تقريب الأبواب الأجرومية في المسائل الإعرابية والنحوية».

٢٤- **الشيخ/ الحبيب أحمد بن أحمد البدوي**، أحد كبار الدعاة في منطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

- «النصوص الصريحة في العقيدة الصحيحة».
- «منظومة تخفيض السعر فى بيان بعض ضرورات الشعر».
- «ترويح الفكر شرح منظومة تخفيض السعر».
- «المورد البدوي في المولد النبوي».

• «المنهج السوي: شرح المورد البدوي».

• «النجوم الزهية واللآلئ البهية في اختصار القواعد الفقهية».

٢٥- **الأستاذ/ العلامة محمد بن الشريف سعيد البيض،** كبير علماء منطقة لامو الساحلية- كينيا. ومن أعماله:

• « طي المراحل في تاريخ السواحل».

مقترحات تطوير اللغة العربية في كينيا:

ومما لا شك فيه أن رغم الاقبال الشديد على اللغة العربية لدى الدارسين في جميع المراحل التعليمية في كينيا، إلا أن عملية تعليم وتعلم اللغة العربية تواجه عقبات جمة يجب القضاء عليها كما أسلفنا. ويمكن أن يتم ذلك من خلال الحلول التالية:

أ- تمويل المؤسسات التعليمية لا سيما المؤسسات غير الحكومية تمكينا لها من توفير احتياجاتها مثل الأساتذة والكتب المدرسية والمراجع الأساسية والوسائل التعليمية الأخرى.

ب- تأهيل المعلمين والأساتذة من خلال إقامة برامج تدريبية على مدار السنة بغية رفع مستوى المعلمين في تدريس اللغة العربية.

ج- دعم عملية نشر الكتب والمقررات المدرسية التي تُستخدم للتدريس في مختلف المؤسسات التعليمية في شتى أنحاء البلد. ومن الملاحظ أن كثيرا من الأساتذة يبذلون جهدا كبيرا في تأليف المقررات والكتب المدرسية لكنها لا تحظى بالنشر نظرا لعدم وجود الرغبة عند دور النشر المحلية في نشرها بمبرر انعدام السوق لبيع كتب اللغة العربية فيها.

د- ضرورة إقامة برامج تبادل الأساتذة بين الجامعات المحلية والجامعات العربية حتى يتسنى للأساتذة الكينيين تطوير مهاراتهم والاستفادة مما يمكن أن توفر لهم الجامعات العربية من الخبرة.

هـ- القيام بتوحيد منهج تعليم اللغة العربية خاصة في المؤسسات التعليمية غير الحكومية وذلك بدعم من الدول العربية ومؤسساتها ذات الصلة.

وأما أبرز جهود الكاتب في نشر اللغة العربية فتتمثل هذه الجهود فيما يلي:

١ . تدريس اللغة العربية في مرحلة الجامعة وما دون ذلك:

بدأ الكاتب تدريس اللغة العربية عام ١٩٩٦م عندما تم تعيينه معيدا بشعبة اللغة العربية، ومازال – بفضل الله– يمارس هذه المهنة إلى الآن حيث يدرّس في كل من مرحلة البكالوريوس والماجستير في الشعبة. وكذلك تسنى له تدريس اللغة العربية في جامعة كينياتا لمدة ست سنوات (١٩٩٧-٢٠٠٢م) ثم درّس اللغة العربية في الجامعة الأمريكية بنيروبي لمدة سنة واحدة (٢٠١٤م).

وفي الفترة ما بين عام ٢٠٠٧م–٢٠١٠م قام الكاتب بالإشراف على برنامج معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في كينيا تحت رعاية معهد الخرطوم الدولي للغة العربية (مقره في الخرطوم) بالتعاون مع مؤسسة العون الإسلامي للتنمية. وأسفر عن هذا البرنامج عن تخريج ١٣٧ طالبا وطالبة من معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية في كينيا، وكان الهدف من البرنامج – كما جاء على لسان المشرف التعليمي للمشروع ومدير كلية المعرفة بكينيا عندئذ – «هو رفع مستوى تدريس اللغة العربية ومادة التربية في المدارس الخاصة والحكومية في كينيا، وكذلك من خلال تدريب مدرسين أكفاء في أدائهم التعليمي بالإضافة إلى منحهم شهادة دبلوم وسيط معترفة بها – محليا– لتجاوز عقبة عدم الاعتراف التي تواجه خريجي المدارس والجامعات الإسلامية في كينيا»[(١)].

٢ . مشاركة الكاتب في دورات تدريبية تهدف إلى تعزيز تعلم اللغة العربية وتعليمها:

ولفترة لا تقل عن ١٥ سنة ماضية، شارك الكاتب في دورات تدريبية جمة في مجال اللغة العربية أقيمت في المعهد الكيني لوضع وتقويم المناهج التعليمية Kenya Institute of Curriculum Development. وكذلك شارك الكاتب – في نفس المؤسسة– في عمل إعداد الكتب المدرسية للصفوف الثانوية الأربعة. وكان لهذه الكتب دور كبير في تحفيز المدارس الحكومية وغير الحكومية على إقامة برنامج تدريس اللغة العربية. وبالإضافة إلى ذلك، شارك الكاتب في وضع منهج الدبلوم في اللغة العربية تحت إشراف المعهد. وفي الآونة الأخيرة، انضم الكاتب إلى الفريق الذي كلّف بهمة وضع منهج جديد للغة العربية في إطار تغيير النظام التعليمي في البلد.

---

١ – لتعزيز اللغة العربية في كينيا www.aljazeera.net/news February 24 2013

وفيما يتعلق بعملية وضع وتقويم الامتحانات النهائية في المرحلة الثانوية في كينيا، فإن الكاتب شارك عضوا في الفريق المعني بهذه المهمة في مادة اللغة العربية لأكثر من ١٥ سنة تحت إشراف المجلس الكيني للامتحانات Kenya National Examinations Council.

وفيما يخص مشاركة الكاتب في عملية نشر وترويج استخدام اللغة العربية، فإن الكاتب قد شارك في العديد من المؤتمرات وورش عمل تدريبية إقليمية أقيمت بغرض بحث طرق تعزيز تعليم وتعلم اللغة العربية في الإقليم. ومن بين المؤتمرات التي شارك فيها الكاتب ما يلي:

- المؤتمر العالمي للشباب المسلم الذي عُقد بجامعة أم درمان الإسلامية، السودان، من ٨-١١ يوليو عام ٢٠٠٨م تحت رعاية وإشراف الندوة العالمية للشباب المسلم بالتعاون مع جامعة أم درمان الإسلامية، وقدّم الكاتب فيه بحثا بعنوان: «التناقضات الإثنية في أفريقيا: كينيا نموذجا».
- الدورة العالمية الثالثة عن اللغات الإثيوبية التي عُقد بجامعة أديس أبابا في إثيوبيا من ١٦-١٧ أبريل ٢٠٠٩م تحت رعاية وإشراف الندوة العالمية للشباب المسلم بالتعاون مع جامعة أديس أبابا، ببحث عنوانه: «نحو تطوير اللغة السواحلية من خلال استخدام الخط العربي في منطقة شرق أفريقيا».
- اجتماع خبراء شبه إقليمي لإحياء التراث التربوي والثقافي الأفريقي المكتوب بالحرف العربي في شرق أفريقيا الذي عُقد في الجامعة الإسلامية في أوغندا من ١٦-١٨ نوفمبر ٢٠٠٩م تحت رعاية وإشراف المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- الإيسيسكو - بالتعاون مع جمعية الدعوة الإسلامية العالمية والجامعة الإسلامية في أوغندا.
- الورشة الإقليمية للتدريب على استخدام الحاسوب في كتابة لغات شرق أفريقيا بالحرف القرآني التي عُقدت في المعهد الكيني للتربية بنيروبي من ٨-١٢ نوفمبر ٢٠١٠م تحت رعاية المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة- الإيسيسكو بالتعاون مع المعهد.

- المؤتمر الدولي الأول للسيرة النبوية الشريفة الذي عُقد في جامعة أفريقيا العالمية- السودان من ١١-١٢ يناير ٢٠١٣م تحت رعاية الندوة العالمية للشباب المسلم بالتعاون مع الجامعة.

٣. مشاركة الكاتب في الأعمال الإدارية:

ومن الناحية الإدارية فإن الكاتب قد شغل مناصب عدة والتي من شأنها ساهمت في تعزيز تعلم وتعليم اللغة العربية. ومن بين تلك المناصب ما يلي:

- منسق الشؤون الأكاديمية بشعبة اللغة العربية منذ عام ٢٠٠٠م إلى الآن حيث يقوم الكاتب بإرشاد الطلبة الملتحقين بالشعبة بشأن جميع الأمور المتصلة باللغة العربية.
- ميسّر أعمال الفريق الذي قام بوضع منهج كل من برنامج الماجستير والدكتوراه في شعبة اللغة العربية وعرضهما على الجهات المعنية لإقرارها.
- الممتحن الخارجي في شعبة اللغة العربية بجامعة موي للفترة ما بين ٢٠٠٣م-٢٠٠٦م حيث كُلّف بمهمة تقييم امتحانات اللغة العربية في قسم السواحلية واللغات الأفريقية الأخرى بالجامعة.
- عضو في مجلس إدارة جامعة الأمة الكينية من عام ٢٠١٣م- ٢٠١٧م حيث أسهم في تعزيز المسار التعليمي في الجامعة.

وفيما يلي بعض المبادرات التي يقوم بها الكاتب في سبيل نشر اللغة العربية في البلاد:

١. الاشراف على فعاليات علمية من شأنها تعزيز الاقبال على اللغة العربية من قبل الدارسين.

وتقام هذه الفعاليات سنويا في مدرسة الأنصار الإسلامية بمدينة مومياس (وهي المدرسة التي قضى فيها الكاتب ١٠ سنوات يدرس مواد الدين الإسلامي) حيث تقام مسابقة تحفيظ القرآن الكريم والاختبارات في مختلف المواد الدينية مثل اللغة العربية، الحديث النبوي الشريف، السيرة النبوية، الفقه، والتوحيد. ويمنح الكاتب جوائز للمتفوقين من تلاميذ مختلف المدارس المشاركة في المسابقة.

وعلى نفس المنوال، يقوم الكاتب – سنويا– برعاية حفلة توزيع الجوائز على الطلبة المتفوقين في الامتحانات النهائية في مادتي اللغة العربية والتربية الإسلامية بمدرسة ماكوندا الثانوية الإسلامية بمدينة مومباسا حيث يرأس الكاتب مجلس إدارة المدرسة.

٢. نشر مقالات وكتب عن تعلم اللغة العربية من منظور لغوي سليم. وبهذا الخصوص، قد نشر الكاتب ما يلي من الأعمال الأكاديمية بغية تشجيع من ليس له إلمام باللغة العربية التطرق إلى لغويات العربية من خلال اللغة التي يجيدها كثير من الطلبة بجامعة نيروبي– وهي اللغة الإنجليزية:

- Akidah, M.A. (2013). Aspects of Lexical Phonology of Modern Standard Arabic (MSA) in the International Journal of Education and Research (IJERN), Vol. 1 No.3 (March 2013), pp. 101-118.
- Akidah, M.A. (2013). Phonological and Semantic Change in Language Borrowing: The Case of Arabic words borrowed into Kiswahili in the International Journal of Education and Research (IJERN), Vol. 1 No.4 (April 2013), pp. 159-178.
- Akidah, M.A. (2013). Level-Ordered Morphology of Modern Standard Arabic (MSA) in the International Journal of Education and Research (IJERN), Vol. 1 No.7 (July 2013), pp. 41-56.

وكما سبق أن تم ذكره، شارك الكاتب في إعداد المقرر المدرسي لطلاب المدارس الثانوية في كينيا بصفته عضو في الفريق المعني بإعداد وتقويم مناهج اللغة العربية في المعهد الكيني لإعداد وتقويم المناهج. والكتب الأربعة التي تم وضعها للصفوف الثانوية الأربعة هي:

- اللغة العربية: كتاب الصف الأول الثانوي، معهد كينيا للتعليم، ٢٠٠٧م.
- اللغة العربية: كتاب الصف الثاني الثانوي، معهد كينيا للتعليم، ٢٠٠٨م.
- اللغة العربية: كتاب الصف الثالث الثانوي، معهد كينيا للتعليم، ٢٠٠٨م.
- اللغة العربية: كتاب الصف الرابع الثانوي، معهد كينيا للتعليم، ٢٠٠٨م.

ويواجه الطالب الذي يسعى لتعلم اللغة العربية في البلاد عدة تحديات بعضها متصلة باللغة وأخرى مرتبطة بالبيئة. ومما يلي بعض تلك التحديات:

١- تحديات تعود إلى الدارس:

يعاني دارس اللغة العربية عموما في كل المستويات التي تدرّس فيها اللغة العربية من عقبات متمثلة في عجزه عن فهم النظام اللغوي للغة العربية مثل الإعراب والنظام الصوتي والصرفي للغة. اللغة العربية لغة إعراب وظاهرة الإعراب تشكل مشكلة كبيرة عند الدارسين الناطقين ببعض اللغات المحلية نتيجة لخلفيتهم الضعيفة في اللغة العربية. ويعود السبب الرئيسي لهذه المشكلة إلى عدد السنوات التي يقضيها الطالب في المرحلة ما قبل الجامعة وحتى في الجامعة نفسها. هذه المدة القصيرة لا تعطي الطالب فرصة كافية للتعمق في فهم كافة جوانب اللغة العربية، وبالتالي فإنه يلجأ إلى القواعد المجردة التي لا تضمن تعليمه للغة العربية لأنه لا يجيد العربية أصلا.

من الملاحظ أن بعض الدارسين للغة العربية لا يجتهدون في فهم وإتقان قواعد اللغة العربية وتحصيلها. ويرجع سبب ذلك إلى عدم توفر الدافع إلى تعلم اللغة العربية نظرا لعدم وجود فرص عمل في البلاد لخريجي اللغة العربية وآدابها في المرحلة الجامعية. وبالتالي فإن الدارس يكتفي بما يدرسه في الفصل ولا يسعى لتطوير ما لديه من المعلومات والمهارات عن اللغة العربية.

٢- تحديات تعود إلى المدرس:

يعتمد كثير من مدرسي مادة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في البلاد على الترجمة والتلقين، فيستخدمون اللغة السواحلية أو الإنجليزية لغة وسيطة لتقديم الدروس. وكذلك يركز المدرس على إتقان القواعد النحوية أكثر من المهارات اللغوية. ومن الملاحظ أن معظم مدرسي اللغة العربية يجيدون القراءة باللغة العربية، ولكنهم يجدون صعوبة في فهم المعاني والتعبير والكتابة بها لأنهم تعلموا قراءة القرآن منذ الصغر، ورغم أنهم يجيدون الأداء في الاختبارات التحصيلية غير أنهم يعجزون عن استخدام اللغة في مواقف لغوية حية. وفي بعض الأحيان، يعتمد المعلم على الأخذ من المعلم دون مشاركة الطالب في الفصل كما يعجز المعلم عن مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب إذ

يوجد من بين الطلاب من هو تلقى شيئا من العربية أثناء حضوره للمدرسة الأهلية لتحفيظ القرآن ومن ليس له أي خلفية في اللغة العربية وتحديدا الطلاب غير المسلمين الذين يرغبون في تعلم اللغة العربية في مرحلتي الثانوية والجامعة. وفي كثير من المدارس الأهلية حيث تدرّس اللغة العربية، فإنها تدرّس للأغراض الدينية فقط، وليس بوصفها أداة للتواصل، ولذلك لم يكن هناك تركيزا في تعليم مهارتي الاستماع والتحدث. أثبتت البحوث أن بعض الأساتذة المكلفين بتدريس اللغة العربية وخاصة في المرحلة الثانوية ليسوا خبراء في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها لأنهم لم يتلقوا التدريب المطلوب في هذا الشأن، السبب الذي يعود إلى قلة إمكاناتهم المادية، وبالتالي فإنهم لا يفهمون العربية بالقدر المطلوب كما لا يفهمون الطرق السليمة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها. فأغلبية معلمي اللغة العربية غير مؤهلين، إضافة إلى ضعف بعضهم في مهارة التعبير الشفهي مما أدى إلى تدني مستوى اللغة العربية في هذه المؤسسات.

٣- تحديات تعود إلى المنهج المدروس:

وبالرغم من أن الحكومة الكينية قد سعت - عن طريق معهد كينيا لتطوير المناهج (KICD) فهي مؤسسة حكومية مسؤولة عن البحوث التربوية وتطوير المناهج الدراسية - لوضع منهج خاص للغة العربية في المرحلة الثانوية والدبلوم إلا أن بعض المدرسين لا يطبقون ما جاء في المنهج أثناء قيامهم بالتدريس. وبالإضافة إلى ذلك بذل المعهد جهودا مقدرة في إعداد مقرر مدرسي في شكل كتاب الطالب لتعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية أُعدّ لكل صف من الصفوف الثانوية الأربعة. لكن نظرا للطلب الكبير للمقرر من قبل المدارس والدارسين وعجز المعهد عن توفير الكتاب بسبب قلة إمكانيته في طباعة عدد كافي من الكتاب لتلبية احتياجات الدارسين.

وفيما يتعلق بالتحديات الخاصة بالمرحلة الدراسية فإن تعليم اللغة العربية يبدأ في المرحلة الثانوية، وهذه المرحلة ليست بالمرحلة المثالية للبدء في تعلم أي لغة جديدة، ناهيك عن تعلم مهارة جديدة، فالطالب المبتدئ في تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية أو حتى في الجامعة يصعب عليه اكتساب المهارات كلما تقدم به العمر. وهذه المشكلة تشتد في مؤسسات التعليم العالي من المعاهد والجامعات التي تدرّس اللغة العربية فيها إذ أنها تفتقر إلى المراجع الملائمة لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومن ثم فإنها

تعتمد على كتب ومراجع أعدت في الدول العربية التي قد لا تكون صالحة للظروف المحلية. فإذا وجد المعلم أي كتاب يعجبه يستعمله ويجعله منهجا لمدرسته، وهذا قد يؤدي إلى خلل في معيارية اختيار هذه المقررات واستخدامها.

٤- تحديات متصلة بالبيئة:

يتمثل هذا التحدي في عدم وجود البيئة الملائمة لتعلم اللغة العربية. وتعد هذه الظاهرة أكثر بارزة في المرحلة الثانوية لأنه نظرا إلى أن اللغة العربية تدرّس كمادة اختيارية فإنها تدرَّس في أقل من ساعتين في الأسبوع، مما يعني أن الدارس لا يجد وقتا كافيا للاحتكاك مع اللغة وأستاذ المادة حيث إن الدارس يتعامل مع اللغة عندما يكون في الفصل فقط، وفور خروجه من الفصل يبدأ في التواصل إما باللغة الإنجليزية أو السواحلية أو اللغة الأم. ويعني ذلك أن البيئة المحيطة بالطالب في المدارس والمعاهد والجامعات الكينية ليست مساندة لتعلم اللغة العربية.

ومما لا شك فيه أنه رغم الاقبال الشديد على اللغة العربية لدى الدارسين في جميع المراحل التعليمية في كينيا، إلا أن عملية تعليم وتعلم اللغة العربية تواجه عقبات جمة يجب القضاء عليها كما أسلفنا. ويمكن أن يتم ذلك من خلال الحلول التالية:

أ- تمويل المؤسسات التعليمية لا سيما المؤسسات غير الحكومية لتمكينها من توفير احتياجاتها مثل الأساتذة والكتب المدرسية والمراجع الأساسية والوسائل التعليمية الأخرى.

ب- تأهيل المعلمين والأساتذة من خلال إقامة برامج تدريبية على مدار السنة بغية رفع مستوى المعلمين في تدريس اللغة العربية.

ج- دعم عملية نشر الكتب والمقررات المدرسية التي تُستخدم للتدريس. من الملاحظ أن كثيرا من الأساتذة يبذلون جهدا كبيرا في تأليف المقررات والكتب المدرسية لكنها لا تحظى بالنشر نظرا لعدم وجود الرغبة عند دور النشر المحلية في نشرها بمبرر انعدام السوق لبيع كتب اللغة العربية فيها.

د- ضرورة إقامة برامج تبادل الأساتذة بين الجامعات المحلية والجامعات العربية حتى يتسنى للأساتذة الكينيين تطوير مهاراتهم والاستفادة مما يمكن أن توفر لهم الجامعات العربية من الخبرة.

المراجع:

١. محمد أحمد مشهور الحدّاد، حقائق تاريخية عن العرب والإسلام في أفريقيا الشرقية، ط١، دار الفتح، ١٩٧٣م

٢. عبد الرحمن أحمد عثمان، «الدور العماني في تقوية وتأصيل الإسلام في شرق أفريقيا»، مقالة نشرت في مجلة دراسات إفريقية، المركز الإسلامي الأفريقي في الخرطوم، العدد ١٤، ١٩٩٦م.

٣. محمد إبراهيم محمد أبو عجل، الأدب السواحلي الإسلامي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤٢٢هـ.

٤. نجوى أمين الفوال، «العلاقات الثقافية بين العرب وأفريقيا: تاريخها وحاضرها ومستقبلها»، مقال نشر في مجلة المستقبل العربي، بيروت.

٥. تاج السر أحمد حران، الأقلية المسلمة في كينيا، ط١، مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ٢٠٠٠م.

٦. أيمن إبراهيم الأعصر، «الأثر العربي في اللغة والأدب السواحيلي»، مقال نشر في مجلة كلية اللغات والترجمة، جامعة الأزهر، ٢٠١٢م.

٧. إبراهيم معلم أمين، منهج مقترح لتدريس اللغة العربية للمدارس الثانوية الحكومية الكينية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، الخرطوم، ١٩٩٧م.

٨. حسن مكي محمد أحمد، السياسات الثقافية في الصومال الكبير، المركز الإسلامي الإفريقي في الخرطوم.

٩. د. محمد الشيخ عليو محمد، «المؤسسات التعليمية الإسلامية في كينيا» مقال نشر في مجلة «دراسات دعوية»، العدد ٢٣، صفر ١٤٣٣هـ-يناير ٢٠١٢م.التقويم الأكاديمي ٢٠١١-٢٠١٢م، قسم اللغويات واللغات، جامعة نيروبي.

١٠. د. محمد عبد الله محمد، واقع تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي في كينيا: المشكلات والحلول: دراسة وصفية تحليلة تقويمية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم- السودان ١٤٣٦هـ ٢٠١٥م، ص.٤٣.

١١. نيرات سعيد أبوبكر: صعوبات تعلم وتعليم مهارتي الكلام والكتابة لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بكينيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أفريقيا العالمية، الخرطوم- السودان ٢٠٠٨م.

12. The 2009 Kenya Population and Housing Census, vol. 11, Kenya National Bureau of Statistics of Kenya, August 2010

www.aljazeera.net /news February 24 2013



اللغة العربية في جمهورية مقدونيا

أ. د عدنان إسماعيلي
رئيس قسم اللغة العربية في جامعة تيتوفا - مقدونيا

- البكالوريوس من قسم الاستشراق في كلية اللسانيات بجامعة بريشتينا.
- دبلوم اللغة العربية من جامعة الملك سعود في الرياض.
- الماجستير عام ٢٠٠٣ والدكتوراه عام ٢٠١٣، وعنوان الأطروحة (المفردات العربية في اللغة العربية).
- أسّس عدة مؤسسات مهمة، ومنها: دار النشر «لوغوس أ»، والمنظّمة الثقافية الإنسانية «مرحمة» في سكوبيا.
- يجيد خمس لغات وهي: اللغة الألبانية، (اللغة الأم)، واللغة العربية والتركية والمقدونية والبوسنية.

قبل الخوض في الموضوع المحوري لهذا البحث لابد من توضيح بعض المعلومات الجغرافية والتاريخية والسكّانية تتعلق بدولتنا، لأن خريطة بلقان تغيّرت أو غُيِّرَتْ كل عشر سنواتٍ، وخاصة في منطقة مقدونيا، حتى وصلت إلى شكلها الحالي في عام ١٩٩١.

جمهورية مقدونيا دولة أوروبية تقع في الجنوب الشرقي من قارة أوروبا ضمن شبه جزيرة البلقان وعاصمتها سكوبيا. استقلت من يوغوسلافيا عام ١٩٩١.وتشغل موقعا استراتيجيا للغاية بإحداثياتها الجغرافية وهي تعتبر عقدة الوصل ما بين دول المجاورة، حيث تحدها جمهورية اليونان من الجنوب، وتحدها من الشرق جمهورية بلغاريا، وجمهورية صربيا من الشمال، وجمهورية كوسوفا تحدها من الشمال الغربي، أما غربها تقع جمهورية ألبانيا.

العدد الإجمالي لسكان مقدونيا هو ٢,٠٢٢,٥٥٧ نسمة منهم ١٢٩٧٩٨١ من أصول مقدونية الارثودوكس أو ما يعادل (٦٤,١٨ ٪)، أما عدد الألبان المسلمين ٥٠٩٠٨٣ (٢٥,١٧٪)، الأتراك هم ٣,٨٥٪، والصرب ١,٧٤ ٪ والباقي هم الغجر والبوشناق. لكن حسب بعض التقديرات غير رسمية عدد الألبان يتراوح ما بين ٣٥ إلى ٤٠ ٪. فيما يتعلق بالتركيبة الدينية نسبة المسيحيين المنتمين إلى الكنيسة الأرثوذكسية تبلغ حوالي ٦٣٪، في حين تصل نسبة المسلمين إلى حوالي ٣٥٪. لكن حسب بعض التقديرات غير رسمية عدد المسلمين يصل إلى حوالي ٤٥ ٪.

مصير الإسلام واللغة العربية في مقدونيا واحد

مصير اللغة العربية في بلدنا متعلق بتاريخ انتشار الإسلام فيه. كلما ازداد عدد المسلمين في مجتمعنا ازداد عدد المهتمّين باللغة العربية والراغبين فيها. مع أن شعبنا لم يمتلك خطا خاصّا بهم، فإنهم بعد اعتناق دين الإسلام استعملوا الخط العربي لكتابة لغتهم لمدة أكثر من خمسة قرون، وبعد ذلك شرعوا بافتتاح الكتاتيب والمدارس الدينية حيث كانت تُدْرس فيها اللغة العربية بأولوية خاصّة.

هناك آراء مختلفة عن دخول الاسلام في مقدونيا. لكن بعض الدلائل التاريخية وبعض الآثار المادية الملموسة تشير بأن الدين الاسلامي قد بدأ بالانتشار في منطقة بلقان ومنها مقدونيا وذلك على يد التجار العرب والبعثات الدبلوماسية، والدعاة

المسلمين عبر صقلية وجزر البحر الأبيض المتوسط[١]. هناك رأي آخر بأن الذين نشروا الإسلام في مقدونيا هم المجموعات الصوفية في القرن الثامن والتاسع الميلادي[٢].وهنا هي البوادر الأولى عن تواجد اللغة العربية والثقافة العربية والإسلامية في المنطقة،[٣] وحينذاك شرعت تتسرّب الكلمات العربية الأولى إلى معاجم اللغات البلقانية.[٤] الانتشار الفعلي وعلى نطاق الواسع بين شعوب البلقان منها بين ألبان مقدونيا فقط كان بعد مجيء العثمانيين في هذه المناطق بعد معركة كوسوفا الشهيرة التي وقعت سنة ١٣٨٩ بين الجيش العثماني بقيادة سلطان مراد الأول من جهة والجيوش الصليبية بقيادة أمير صربي تسار لازار (Car Lazar) من جهة أخرى. وفاز فيها الجيش العثماني ودخلت شعوب البلقان الاسلام خاصة منهم الألبان والبوشناق.[٥]

تعليم اللغة العربية في المدارس العثمانية في بلدنا

الدولة العثمانية كانت تلقي اهتماما كبيرا لتعليم الشعب وتربيته وإعداد الكوادر المناسبة لإدارة أعمال الدولة. النظام الدراسي حينذاك كان متركّزا على العلوم الدينية والدنيوية في نفس الوقت. أما تقسيم المدارس إلى الدينية والدنيوية فهو مفهوم متأخر جدا في الدولة العثمانية، ولذلك كانت اللغة العربية تُدْرَس في جميع المدارس، وخصوصا أن الخط العربي كان يُستخدم لكتابة اللغة العثمانية، وأن العربية إحدى اللغات الثلاثة تتركّب منها اللغة العثمانية أيضا.

كانت الكتاتيب والمدارس الصغيرة تعمل بجانب المساجد، أما المدارس الكبرى فإنها نوعان: المدارس العادية التي كانت تعمل بجانب المساجد الكبرى أيضا، حيث كان يمتلك كلُّ جامع كبير مدرسةً خاصّةً به؛ والنوع الثاني هي المدارس الكبيرة التي كانت تعمل منفصلةً عن الجوامع الكبيرة وكانت تعتبر مدارس متخصّصة. على كل

1- Nexhat Ibrahimi, Historia dhe Kultura Islame Shqiptare, Vepra-10, Logos-A, Skopje: 2009, p. 429

2- Nexhat Ibrahimi, Islami në trojet shqiptare, Skopje: 2011, p.16

3- Adnan Ismaili, Arabizmi u Albanskom Jeziku - Doktorska Disertacija, Novi Pazar:2013, p. 53

٤- إسماعيل س، انتشار الاسلام في كوسوفا، رسالة الماجستير، الدوحة، ص: ١٠٠

٥- إسماعيل أحمدي، الثقافة العربية في مقدونيا وكوسوفا من أوائل القرن الخامس عشر إلى أواخر القرن الثامن عشر، ١٩٩٩، رسالة الماجيستر. الكويت، ص: ٤٦

حال، «الكتب المقرّرة في برامج تلك المدارس جميعها كانت مكتوبة باللغة العربية. ليس في مادة اللغة فقط، وإنما في جميع المواد الدراسية، مثل: الفقه، وعلم الكلام، وعلوم المنطق وإلخ.[1]

كذلك، في إطار هذا البرنامج الدراسي وعلى هذه الطريقة كانت تعمل المدارس في منطقة بلقان أيضا، ومن ضمنها منطقة مقدونيا الحالية. كانت المدارس والكتاتيب منتشرة في جميع أنحاء الدولة والمنطقة، حتى لم تخْلُ مدينة واحدة من الكتاتيب والمدارس. فإنها موجودة في مدينة سكوبيا، وتيتوفا، وماناستير، وغوستيوار، وستروغا، وديبرا، وكرتشوفا، وإلخ. «إذًا، في الحقبة العثمانية الأولى كانت تجري الدراسة في مدارسها باللغة العربية فقط، فأما، في الفترة المتأخرة شرعوا بترجمة بعض النصوص إلى اللغة العثمانية.»[2]

يعود تاريخ المدارس العثمانية في مقدونيا إلى فتح مدينة سكوبيا سنة ١٣٩٢ من قبل يغيت باشا (Yigit Pasha).

أما لمعرفة بداية لقائنا باللغة العربية ومتى أخذنا نتعلّمها، فيجب علينا إحصاء المدارس الكبرى التي كانت تعمل في منطقة مقدونيا الحالية حينئذ، محاولين أن نعثر على أهمّ الكتب العربية المقرّرة في برامجها الدراسية. ومنها:

بعد فتح مدينة سكوبيا أسّست مدرسة تقديرا من يغيت باشا للشيخ مداح بابا (Medah Baba) سنة ١٣٩٧.[3] وهذه هي المدرسة الإسلامية الأولى في منطقة بلقان كلها.

من المدارس الأخرى هي: «مدرسة حنكار» التي تم تأسيسها سنة ١٤٣٨، واستمرت حتى انتهاء الحروب البلقانية؛ و» مدرسة آلاجا» أو «الاسحاقية»، التي أُسِّسَت من قبل إسحاق بي ابن يغيت باشا سنة ١٤٣٨/ ١٤٣٩.[4] قبل الحروب البلقانية تم هدمها ليتم

1- Abülhak Adnan Adıvar, Osmanlı Türklerinde ilim, Maarif Matbası, Istanbul: 1943, p. 3

2- Ahmet Ulusoy, Kuruluşundan 17. Yüzyıla kadar osmanlı medreselerinde eğitim-öğretim faaliyetleri, Konya: 2007, p. 43

3- Muhamed Aruçi, "Üsküpte Meddah Medresesi". Çaksu, A Ed.Balkanlarda Islâm Medeyineti Milletlerarasi Sempozyumu Tebligeri, Istanbul: 2002, p.183

٤- ناصر رمضاني، مسيرة التعليم الإسلامي في مكدونيا ، خلال القرنين التاسع و العاشر للهجرة، رسالة الماجستير، اليرموك: ١٩٩٦، ص: ١٠٢

إعادة بنائها من جديد، لكن ليس لها وجود اليوم؛[١] ومدرسة «عيسى بك» تم تأسيسها سنة [٢] ١٤٦٠. بعد خروج العثمانيين ١٩١٢ تم هدمها بالكامل، ثم تم افتتاحها سنة ١٩٣٦ واستمر في العمل حتى سنة ١٩٤١ بحيث تم إغلاقها. لكن هذه المدرسة بمبادرة من قبل المشيخة الإسلامية في مقدونيا وبدعم من مسلمي مقدونيا تم افتتاحها من جديد سنة ١٩٨٤ وهي المدرسة الوحيدة التي استطاعت ان تحافظ على استمراريتها. ومدرسة «كبير محمد جلبي» تم تأسيس هذه المدرسة سنة [٣]١٤٦٩ وعملت حتى سنة ١٩٢٠؛ ومدرسة «مصطفى باشا»[٤] التي بناها مصطفى باشا حوالي سنة ١٤٨٨؛[٥] ومدرسة «إسماعيل آغا» تم بنائها من قبل حاج إسماعيل أغا سنة ١٨٦٠. هذه المدرسة بقيت مفتوحة إلى الحرب العالمية الثانية. في الوقت الحاضر ليس الوجود لهذه المدرسة ولا للمسجد.[٦]

من بين كل هذه المدارس هناك كانت مدرسة متخصصة فقط لحفظ القرآن سميت بـ «عرب خوجا». لهذه المدرسة ليس لها أثر حاليا. حسب بعض الأقوال هذه المدرسة سميت بـ عرب خوجا نسبة إلى الأصول العربية للشخص الذي بناها.

كانت تتواجد مثل هذه المدارس في كل المدن الكبيرة الأخرى في مقدونيا ذات أغلبية مسلمة مثل: شتيب، ستروغا، أوحريد، تيتوفا، غوستيوار،كرجوفا، مانستير، سترومیتسا، وكومانوفا وكذلك في مدن أخرى أصغر حجما و عددا من التي ذكرناها لكن ليست أقل أهمية و تأثيرا.

كانت هذه المدارس كلها تستخدم النظام القديم للتعليم، وكانت منهجيتها التعليمية متقاربة من منهجية المدارس العثمانية. أما اللغة العربية كانت تحتلّ فيها نفس المكان الذي احتلّته في المدارس العثمانية، حتى الكتب المقرّرة كانت نفسها. «أولا كان العمل المطلوب هو تعلّم علوم اللغة العربية، مثل الصرف، والنحو، والبلاغة وإلخ، تمهيدا

1- Taxhedin Bislimi, “Medreseja Medah” e Atullah Eefendiut dhe nxënësit e saj, Skopje: 2011, p. 38

2- Peripoviç,M & Musiç M., Istorija Škole u Skoplju, Skopje: 1935, p. 57

3- Peripoviç,M & Musiç M., op. cit., Skopje: 1935, p. 57

4- Muhamed Aruçi, op. cit., p. 181

5- Taxhedin Bislimi, op. cit., p. 38

6- Ibid

للخوض في العلوم الأخرى بعد ذلك».[١]

سنكشف الآن عناوين بعض الكتب المقرّرة في المدارس العثمانية وفي مدارس بلدنا بعد الحكم العثماني أيضا:

- الصرف: الكتاب «الأمثلة»، مؤلفه مجهول، ولكن تمّت دراسته وحفظه لأكثر من خمسة قرون في جميع الأنحاء المسكونة بالمسلمين الذين عاشوا تحت راية الحكم العثماني؛ كذلك لدينا شروح كثيرة ومتنوّعة لهذا الكتاب الأساسي في قواعد اللغة العربية. الكتاب «البناء»، مؤلفه مجهول أيضا؛ الكتاب «المقصود» مؤلّفه مجهول أيضا، واشتهر منه شرح العالم المعروف البركوي. الكتاب «عزة» لإبراهيم بن عبد الوهاب الزنجاني. وقام بشرحه كثير من الشخصيات العلمية المشهورة في مجال اللغة العربية، ولكن شرح داده جنغي أفندي حظي بشهرة واسعة في المدارس العثمانية؛ الكتاب «مراح» لأحمد بن علي بن مسعود وإلخ.
- النحو: الكتاب «العوامل» لمحمد البركوي؛ الكتاب «الإظهار» أو كما هو معروف بسمه الكامل «إظهار الأسرار في النحو» وهو لمحمد البركوي. الكتاب «كافية» لابن حاجب؛ والكتاب «مولى جامع» لكرد محمد أفندي، و»مغني اللبيب في كتب الأعاريب» لابن هشام؛ الكتاب «قواعد الإعراب» و»ألفية بن مالك» وإلخ.
- البلاغة: الكتاب «شرح المختار» المنسوب إلى سيد شريف الجرجاني أو إلى شيخ الإسلام ابن كمال؛ و»المصباح» لسيد شريف الجرجاني؛ و»المطوّل» للتافتازاني وكثير من الكتب المعتمدة في هذا الحقل.[٢]

هذه هي الكتب التي كانت تروج في المساحة العثمانية خلال قرون طويلة، كذلك كان لها شروح مختلفة ومفيدة جدا. وهي التي كانت تستعمل في أراضينا نفسُها.

ا

1- Mefail Hızlı, “Osmanlı Medreselerinde Okutulan Dersler ve Eserler”, Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 1, 2008, p. 34

2- Mefail Hızlı, op. cit., p. 34-35

للغة العربية في مقدونيا بعد العهد العثماني

بعد سقوط الحكم العثماني في مقدونيا الحالية وحتى استقلالها من يوغوسلافيا عام ١٩٩١، كانت اللغة العربية تحتلّ مكانة مهمّة لدى قلوب الشعب المسلم فيها. لأن أغلبية الشعب المقدوني حتى نصف الأول من القرن العشرين كانت مسلمة، فإنهم كانوا مرتبطين باللغة العربية لأنها لغة القرآن والحديث.

على الرغم من الضغوط الشديدة من جانب المملكة اليوغوسلافية على الشعب المسلم، فإن أئمة المساجد لم يتردّدوا لِلَحظة لمتابعة عملهم في الكتاتيب والمدارس، حتى لم تستطع السلطة منعهم من تأسيس المدارس الجديدة، كلما هدمت أو أغلقت مدرسة، فتحوا وأسّسوا أفضل منها. واللغة العربية هي المادة الأساسية فيها. سوف تتجلّى لنا مكانة اللغة العربية في تلك المدارس من الوثائق والمستندات الأرشيفية.

وبالتالي سنرى كيف تمت إعادة بناء المدارس القديمة وما دورها في تعليم اللغة العربية في مقدونيا؟

مدرسة «مداح»: فتحت هذه المدرسة من جديد عام ١٩٢٣ من جانب عالم مشهور لدى مسلمي مقدونيا، ألا وهو عطاء الله أفندي كورتيشي (Ataullah Efendi Kurtishi). تابعت هذه المدرسة برامج المدارس القديمة من العهد العثماني، حتى كانت تدرس فيها نفس الموادّ الدراسية. جميع الموادّ دُرست باللغة العربية، أما الكتب المقرّرة في مادة اللغة العرية فهي: «الأمثلة» و«بناء» و«المقصود» و«عزة» و«مراح» في مادّة الصرف العربي؛ و«الإظهار»، و«الكافية»، و«العوامل»، و«مولى جامع» في مادّة النحو.[1]

المدرسة الإسحاقية: تمت إغلاق هذه المدرسة بعد الحروب البلقانية سنة ١٩١٢/ ١٩١٣ لكن بمبادرة من عالم وحافظ مشهور في مدينة سكوبيا اسمه الشيخ حافظ إدريس أفندي إبراهيم، في سنة ١٩٧٠ تم افتتاحها من جديد. كان نظام الدراسة فيها نظاما تقليديا، مثل المدارس القديمة في العهد العثماني. كان يدرس فيها ستة أيام في الأسبوع ما عدا يوم الجمعة. تخرجت من هذه المدرسة أربع دفعات من الطلاب إلى أن أغلقت سنة ١٩٨٠ بأمر من المشيخة الإسلامية بضغوط شديدة من الحكومة الشيوعية اليوغسلافية. لم تكن هذه المدرسة مسجّلة في الدولة بالشكل الرسمي ولم تقدم الشهادات المعتمدة من الدولة.

1- Taxhedin Bislimi, op. cit., p. 40

المواد التي تم تدريسها في هذه المدرسة ذات الطابع الخاص هي: علم النحو والصرف، والفقه وأصول الفقه، والتفسير والحديث، العقيدة، وأخلاق واللغة العثمانية وإلخ.

صاحب هذا البحث هو أحد الطلاب من الدفعة الأخيرة الذين تخرجوا من هذه المدرسة، الذي شخصيا عاش بيئة وأجواء في هذه المدرسة.

لم تكن لهذه المدارس، مثل المدارس العثمانية الأخرى، حصص محدودة، وإنما كان الطلاب يحصلون على الإجازة بعد دراسة الكتب والموادّ المقررة فقط.

الإجازات التي كانت تمنح للطلاب في النظام التعليمي القديم كانت أكثرها باللغة العربية، سوى بعض الصوفيين الذين كانوا يمنحون إجازات باللغات المحلية ولكن بخط عربي أيضا.[1]

هذا جزء من إجازة نامه باللغة العربية التي منحت في مدرسة مداح في النصف الأول من القرن التاسع والعشرين لطالب إدريس أفندي سليماني (الصفحة الأولى والثانية فقط):



1- Mesut Idriz, Një ixhaze i shekullit XIX i lëshuar në Ballkan, Shkup, Logos-A: 2009, p. 29

مدرسة ملك صربيا ألكسندر الأول، فُتحت هذه المدرسة بقرار ملكي عام ١٩٢٥. هذه هي المدرسة الدينية الأولى التي كانت تطبّق النظام الجديد في التعليم، حيث تحدّد الحصص والساعات الدراسية، وفي النهاية كانت تمنح للخرّيجين الدبلوم لا الإجازة. كانت تهدف هذه المدرسة إلى غرس الأفكار التي توافق إيديولوجية المملكة اليوغوسلافية عند الكوادر الدينية.

في تقرير اجتماع لجنة التعليم والمعرفة للمدرسة «ألكسندر الأول» بتاريخ ٢٠ يناير ١٩٣٠ توصف بالتحديد الحصص والساعات الأسبوعية لكل مادة دراسية، كذلك يُعَيَّن مدرّسها. كان للغة العربية حصتان أسبوعيا لكل صفّ، أما للغة اليوغوسلافية خمس حصص أسبوعيا لكل صفّ.[١]

المدرسة «عيسى بك»: تمّ افتتاح هذه المدرسة من جديد في عام ١٩٣٦ بقرار من «مجلس العلماء». كانت المدرسة تتابع النظام الجديد في التدريس. حسب البرنامج المقررة من إدارة المدرسة يتبيّن أن للغة العربية ٤٠ حصّة أسبوعيا للسنوات الدراسية الأربع. اللغة العربية كانت تدرس أكثر من جميع الموادّ الدراسية الأخرى.[٢] وأغلقت هذه المدرسة عام ١٩٤١.

المدرسة «عيسى بك» (١٩٨٤): قرّرت المشيخة الإسلامية في مقدونيا عام ١٩٨٤ فتْحَ المدرسة «عيسى بك» للمرة الثالثة. هذه المدرسة لاتزال تعمل بشكل تامّ، ولها أربعة فروع في المدن المختلفة في جمهورية مقدونيا: في سكوبيا (للبنين وللبنات)، في تيتوفا (للبنات)، في غوستيفار (للبنات) وفي شتيب (للبنين). أغلبية الكوادر الدينية الموجودة في مقدونيا تخرّجوا منها. ويدرس فيها حاليا أكثر من ستمائة (٦٠٠) طالبٍ وطالبةٍ.[٣]

مادة اللغة العربية تحتل مكان الصدارة بين الموادّ الدراسية فيها، حيث يصل العدد الإجمالي إلى ٣٤ ساعة أسبوعيا، أو ست ساعات أقلّ من مادة قراءة القرآن الكريم،[٤]

1- Fond: 66 /Министерство за просвета на Кралство СХС/ Југославија, фасцикла: 1101, арх. јед. 1429 (Голема медреса „Крал Александар I" (1925/26; 1930/1934); Mustafa Memiç, Velika Medresa i njeni ucenici u revolucionarnom pokretu, Skopje: 1984, p. 26

2- Musli Bajrami, Periudha historike e Medresesë së Isa Beut, Skopje: 2005, p. 95

3- Taxhedin Bislimi, op. cit., p. 38

4- Musli Bajrami, op. cit., f. 139

أما الموادّ الأخرى فهي لا تجاوز إحداهما البتة. كذلك، الكتب هي نُسَخٌ مؤلّفةٌ من المدرّسين أنفسِهم. يُتْقِنُ التلاميذ الخرّيجون منها قواعد اللغة العربية بشكل ممتاز، ولكن يعثرون في المحادثة.

كلية العلوم الإسلامية: تمّ افتتاح كلية العلوم الإسلامية عام ١٩٩٧ من جانب المشيخة الإسلامية في جمهورية مقدونيا، وفي السنوات الأخيرة حصلت على الاعتماد الرسمي من الوزارة للتعليم العالي في جمهورية مقدونيا، وهذا يعني أن الوزارة تعترف بدبلوم الكلية، ولكن لا تقدِّم لها دعما ماليا (إلا قليلا). كانت تدرس مادة اللغة العربية بالبرنامج القديم أربع ساعات لكل فصل دراسي، أما الآن تُدْرَس ثماني ساعات لأربع فصول دراسية فقط. على كل حال، لها ١٦ ساعة أسبوعيا. مادة اللغة العربية في كلية العلوم الإسلامية تعتبر مراجعة متقدّمة للقواعد اللغوية التي تمّت دراستها في المدرسة الثانوية الإسلامية «عيسى بك»، بزيادة قليلة.

قسم الاستشراق: في عام ٢٠٠٩، في إطار كلية الفلسفة لجامعة تيتوفا الحكومية تمّ افتتاح قسم الاستشراق، ببرنامجين اثنين، فهما: برنامج اللغة العربية وآدابها وبرنامج اللغة التركية وآدابها. في السنة الأولى والثانية يدرس الطلاب الموادّ المشتركة، أما في السنة الثالثة والرابعة، يختار الطلاب أحد البرنامجين، إما اللغةَ العربية وإما اللغةَ التركية. ومن خلال دراسة اللغة العربية وآدابها تدرس علوم اللغة العربية جميعها بالتفصيل، لكل منها مادّة دراسية خاصّة، مثل: علم الأصوات، وعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم المعاجم، والمحادثة لكل فصل دراسي؛ ونظرية الأدب، وتاريخ الأدب، والنقد الأدبي وبلاغة القرآن، وعلم اللغة وفقه اللغة إلخ. وهنا لن نتحدث عن الساعات الأسبوعية التي تسع هذه الموادّ المتعلّقة باللغة العربية لأنها في خدمتها وآدابها بأكملها، باستثناء بعض الموادّ الثقافية تتعلّق بالمدنية الإسلامية وتاريخ العرب أو بها لا مفرّ منها. وهذه هي المؤسّسة الوحيدة في المنطقة التي تمنح للطلاب دبلوم اللغة العربية بـ(٢٤٠ ECTS)

كذلك، منذ عام ٢٠١٣/ ٢٠١٤ استطاع قسمُنا أن يمنح للطلاب فرصة الدراسات العليا، أما بدءا من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) فأعْطِيت الفرصة للطلبة الراغبين في اللغة العربية لمواصلة الدكتوراه أيضا.

هنا سنعرض لكم لوحة عن أسماء جميع مدرّسي اللغة العربية في مقدونيا بعد سقوط الدولة العثمانية عند المدارس التي استخدمت أو تستخدم النظام الدراسي الجديد:

مدرِّسو اللغة العربية في المؤسسات التعليمية في مقدونيا منذ عام ١٩١٢ حتى اليوم			
الاسم واسم العائلة	**المؤسّسة**	**من سنة**	**إلى سنة**
إسماعيل أحمدي	كلية العلوم الإسلامية - سكوبيا (كلية)	١٩٩٧	٢٠٠٤
	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠٠٩	الآن
فتحي مهديو	كلية العلوم الإسلامية - سكوبيا (كلية)	١٩٩٧	١٩٩٨
عدنان إسماعيلي	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠٠٩	الآن
زبير لاتا	كلية العلوم الإسلامية - سكوبيا (كلية)	٢٠٠٨	الآن
	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٢	الآن
ناصر رمضاني	كلية العلوم الإسلامية - سكوبيا (كلية)	٢٠٠٠	الآن
محمد مصطفى	كلية العلوم الإسلامية - سكوبيا (كلية)	٢٠٠٤	الآن
عِيسى مميشي	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٤	٢٠١٦
عطاء الله علي	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٥	الآن
يحيى هوندوزي	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٤	٢٠١٦
دريتان سكندري	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٥	الآن
رجب يوسوفي	مدرسة -عيسى بك- سكوبيا (ثانوي إسلامية)	١٩٨٤	٢٠١٨
ماهر حسني	مدرسة -عيسى بك- سكوبيا (ثانوي إسلامية)	١٩٨٤	٢٠١٨
أحمد محمد باشيتش	مدرسة ملك صربيا ألكسندر الأول	١٩٢٥	١٩٣١
حامد حاجيبغيتش	مدرسة -عيسى بك- سكوبيا (مدرسة عام ١٩٣٦)	١٩٣٦	١٩٤٠
عبد الله رجب رمزي	مدرسة -عيسى بك- سكوبيا (مدرسة عام ١٩٣٦)	١٩٣٦	١٩٤٠
كامل عباس إبراهيموويتش	مدرسة -عيسى بك- سكوبيا (مدرسة عام ١٩٣٦)	١٩٣٦	١٩٤٠
بكيم سليماني	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٨	الآن
طلحة (عمل) كورتيشي	قسم الاستشراق - تيتوفا (كلية)	٢٠١٨	الآن

كذلك، لدينا فروع أخرى للمدرسة الثانية الإسلامية «عيسى بك» حيث يدرِّس فيها مدرِّسون ماهرون جدد، مثل: يونس سليماني، فاتمير كورتيشي، عبد الكريم حسيني، محمودرياض عزيري، حرية قدريو، نرمين أميني؛ آفريم آليو، رفت صاديقو، إدريس خالد وإلخ. أما الأسماء التي سبق ذكرها فهم شخصيات مرموقة في جمهورية مقدونيا الذين بذلوا جهودا رائعة في مجال تعليم اللغة العربية.

تجربتي في تدريس اللغة لعربية

نجحت الدول البلقانية كلها أن تفتح كلياتٍ ومقاعدَ استشراقيةٍ وأقسام اللغة العربية منذ أوائل القرن الماضي (العشرين). لما كانت مقدونيا في إطار الحدود اليوغوسلافية، كان المهتمّون بالاستشراق من شعبنا يسافرون إلى إحدى الدول التي سبق ذكرها، مثل: سراييفو، وبلغراد وبريشتينا، لدراسة اللغة العربية أو التركية أو الدراسات الاستشراقية بشكل عام. أنا كذلك واحد من الخرّيجين في كلية الاستشراق في بريشتينا.

الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية في قسمنا ينتمون إلى عائلات مثقّفة وراقية أو من عائلات معروفة ومتديّنة.

بعد استقلال مقدونيا من يوغوسلافيا، شرعنا نفكر في فتح مقعد أو كلية خاصة بالدراسات الشرقية بشكل عام أو بدراسة اللغة العربية والتركية بشكل خاص. منذ عام ١٩٩٤، عندما افْتُتِحَت جامعة تيتوفا الحكومية، حاولنا مرارا وتكرارا أن نفتح مقعدا يخصّ اللغات الشرقية أو الدراسات الاستشراقية، ولكن بدون جدوى. بعد عدة سنوات، في عام ٢٠٠٩، استطعنا فتحَ قسم الاستشراق في إطار كلية الفلسفة. ويجدر بالذكر هنا الأستاذ الدكتور إسماعيل أحمدي، أستاذ اللغة العربية وآدابها، الذي لعب دورا رئيسيا في هذه المبادرة، وخاصة في الفترة التي كان يتولّى فيها منصب نائب مدير الجامعة للشؤون التعليمية.

لقد كان شرفا لي أن أكون الرئيس الأول لهذا القسم، ولاأزال أتوّلاه. كذلك تمّت تَرْقِيَتِي إلى الأستاذ المساعد وإلى الأستاذ الدكتور للغة العربية في نفس الجامعة. أعتقد أن أشياء كثيرة يجب كشفها أمام الآخرين، تارةً لنقل التجارب الجيدة إلى الأجيال القادمة وتارةً أخرى لكشف الأخطاء الممكنة لكيلا يقع فيها الآخرون.

إذا، أستطيع القول بصراحة أن اشتغالي بإدارة القسم وبالموادّ الدراسية تتعلّق باللغة العربية، هي نقطة البداية لاهتمامي باللغة العربية في نطاق أوسع، ولو كنت أهتمّ بها طيلة حياتي. كذلك، كنت أتشاور مرارا وتكرارا مع أساتذتي الخبراء الذين قضوا حياة كاملة في خدمة الدراسات الشرقية واللغة العربية بشكل خاص، ألا وهم: إسماعيل أحمدي، وعبد الله حميتي، ومهدي بوليسي (رحمه الله)، رشدي لاتا وإلخ.

كذلك استشرنا الأساتذة الخبراء والكليات المتماثلة في بلقان وفي خارجها لتجهيز برنامج يناسب ظروفنا ويسدّ حاجاتنا، وخصوصا لاختيار الموادّ الدراسية ومحتواها. قد ساعدتنا كثيرا على إعدادها البرامجُ الدراسية لكلية الاستشراق في سراييفو وفي برشتينا وفي تركيا والبلدان العربية وإلخ.

وأخيرا أتَيْنا ببرنامج متواضع ومناسب لِقِسْمِنَا، كذلك لا نستبعد تعديل بعض الموادّ وتغييرها بالموادّ الأخرى ذات أهمية أكثر.

هكذا استطعنا لمدة قصيرة، بمساعدة أساتذتنا المتخصصين، تجهيز كوادر جديدة من طلابنا، الذين يدرّسون الآن اللغة العربية والتركية في قسمنا وفي مدارس أخرى حيث تُدرس هاتان اللغتان. كذلك، وظّفنا المعلّمين الألبان الخرّيجين في المملكة العربية السعودية، وهما: طلحة كورتيشي الخريج في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وبكيم سليماني الخريج في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

كيفية التدريس لدى الأساتذة من كبار السنّ تختلف عن كيفية التدريس لدى الأساتذة الجُدَدِ. أسلوب الأساتذة من كبار السن يوصف بالرتابة، لأنهم تحت تأثير النظام التعليمي السابق، الذي كان يوصف بالرتابة، لأن الأساتذة لم يسمحوا للطلبة التدخّلَ للسؤال ما يريبهم من خلال إلقاء المحاضرة، حيث كان أكثرهم يلقون المحاضرة ويخرجون من الصف مباشرة، وهذا هو السبب الذي دَفَعَنا أن نُشَغِّلَهم بالموادّ القواعدية. أما الأساتذة الجدد متأثرين من الأساليب الحديثة لاكتساب لغة جديدة فيتفاعلون مع الطلبة أكثر فأكثر. كذلك، قانون التعليم العالي في مقدونيا يُجْبِر المدرّسين على تقسيم وقت الحصة إلى المحاضرة والتدريبات، وإما فهي غير قانونية، حتى توجد موادٌّ دراسية يغلب فيها عدد الساعات التدريبية على ساعات المحاضرة، وخاصة في المحادثة وفي تطبيق اللغة.

يعتبر التدريس التفاعلي خطوة مهمّة في عملية اكتساب لغة أجنبية. وبناء على ذلك، وبصفة أستاذ المادة «العربية الحديثة»، حاولت ولا أزال أحاول أن أحترم جميع المعايير المطلوبة. أولا، نقرأ نصا معيّنا، ويستخرج الطلاب الكلمات التي لا يفهمونها، ثم نترجم النص معا. وبعد ذلك، ننتقل إلى التدريبات المتنوّعة، حيث يربطون، ويملؤون، ويختارون، وينطقون وإلخ. وأخيرا، يضطرّ الطلبة إلى المحادثة أو الحوار مع الزملاء لكي يطبّقوا ما درسوا حتى الآن. هكذا، يتمكّن الطالب من اكتساب المهارات اللغوية بشكل جيد، مثل: الاستماع، والقراءة، والمحاورة، والكتابة والتعبير.

وهذا يجري حسب البرنامج المقرر لمادة المحادثة المسمّاة بـ»اللغة العربية الحديثة»، ساعتان للمحاضرة وساعتا للتدريب لكل فصل دراسي. في البداية كنّا نستعير نصوصا متنوعة الأدباء المشهورين العرب، أما الآن نستخدم كتبنا التي ألّفناها لهذه المهمّة، والكتب العربية للأدباء والعلماء العرب أيضا، والتي تحتوي نصوصا تجذب اهتمام طلابنا وتناسب ظروفنا أيضا، علاوة على العناصر من الثقافة العربية والإسلامية، استطعنا أن نقدّم لهم صورا من ثقافتهم بلغة أخرى. الكتابَ الأول ألّفته أنا شخصيا، والثاني للأستاذ الدكتور إسماعيل أحمدي، والثالث للأستاذ يحيى هوندوزي، والرابع لي وللأستاذ يحي هوندوزي معا. وفي تأليف هذه السلسلة استعرنا بعض النصوص من الكتاب «العربية للناشئين» منشور في المملكة العربية السعودية. مع ذلك، الطلبة لا يقدرون على المحادثة بشكل ممتاز، وسنتحدّث عن هذه المشكلة فيما بعد. كذلك وضعنا في كل وحدة دراسية قاعدةً نحويةً ليتعلّم الطالب النصوص والقواعد كليهما معا. وهكذا يتمكّن المتعلّمون من اكتساب القواعد النحوية بشكل أسهل وأسرع.

كذلك، نطلب من الطلاب أن يستخدموا الوسائل الإلكترونية للدخول في مواقع إلكترونية متخصصة باللغة العربية ويستفيدوا منها. ونشجّعهم على متابعة القنوات التلفزيونية العربية والراديو المواقع الإليكترونية العربية وإلخ.

فالموادّ الأخرى التي أدرِّسها في مقعدنا هي «علم الصرف العربي»، و»علم النحو العربي» و»ترجمة النصوص العربية القديمة» و»ترجمة النصوص العربية الحديثة» وإلخ. كذلك، لدينا موادّ أخرى تتعلق بالأدب، التي يدرِّسها أساتذة الأدب الخبراءُ.

منهج تعلّم القواعد النحوية عندنا في شبه جزيرة بلقان يختلف عن المنهج الذي يُستخدم في العالم العربي. الدول البلقانية كلها، مثل تركيا، بوسنة، وكوسوفا، وألبانيا، وصربيا ومقدونيا تستخدم نفس الطريقة تقريبا لتدريس القواعد النحوية للغة العربية. بقي هذا الأسلوب التعليمي في مناطقنا منذ العهد العثماني، وبعد ذلك طوّر خبراءُ التعليم في تركيا وفي يوغوسلافيا هذا الأسلوب تدريجيا حتى وصلوا إلى شكله الحالي في الثلاثينيات من القرن الماضي. ثم تمّ تطبيق هذا المنهج في جميع الدول البلقانية.

ويتميّز هذا المنهج بأسلوبه الرائع عند الأفعال، وخاصة عند المجردات والمزيدات. يتعلّم الطلاب في العالم العربي صِيَغ هذه الأفعال كلها في درس واحد، أما عندنا، فقد وزّعناها في دروس متعددة، حيث يستغرق كل صيغة منها درسا خاصا بها، ونضع صيغة المصدر عنوانا لها. ويعدّ هذا الأسلوب أسهل لظروفنا، لأنه يمكّن الطلابَ من اكتساب الصيغ الفعلية الواحدة تلو الأخرى، ولو استغرق وقتا أكثر. مع ذلك، يواجه الطالب بالصيغ الكثيرة التي يجب حفظها، حيث أرى من المحتمل أن نقلّلها ونبسّطها أكثر.

كذلك نستخدم كتبا نحوية ألّفها أساتذتنا مثل الكتاب «علم الأصوات وعلم الصرف العربي» للأستاذ الدكتور إسماعيل أحمدي والكتاب «النحو العربي» للدكتور زبير لاتا.

التحديات والصعوبات مع بعض التوصيات

تعلم اللغة العربية في العالم العربي شيء عادي، لأنها اللغة الأم بنسبة للعرب وهي جزء من ثقافتهم أيضا، أما تعلُّمُها أو تعليمها في الدول البلقانية في الماضي كان يشكّل خطرا جدّيا على الراغبين فيها، حتى يوجد من دفع ثمن اللغة العربية بحياته. بعد عام ١٩١٢ أو بعد سقوط الحكم العثماني بالتحديد، قُتِلَ كثيرٌ ممن يعرفون اللغة العربية واضطُهِدوا بشكل وحشي وغير إنساني. كان هدف المحتلّين إضعاف المسلمين عن طريق قتل العلماء لكيلا يكون من يعلّمهم دينهم واللغة العربية.

كذلك لم يكن هنا ما يشجّع الشباب على تعلّم اللغة العربية، لأن اهتمام بالعربية لم يكن يضمن مستقبلا جيدا لهم في ذلك الوقت. مع ذلك، لم يتوقّف الراغبون في كتاب

الله للحظة، وإنما واجهوا جميع التحديات والحواجز وجاوزوها. هكذا يمكننا القول بصراحة إن للغة العربية حياة طويلة عندنا ربما أكثر من خمسة قرون بدون انقطاع، بغض النظر عن الصعوبات والضغوط الشديدة عاشها المهتمّون بها. كلما ظنوا أنهم أطفأوا نور اللغة العربية في مناطقنا، أتمّ الله نورها وشرّفَنا بها.

أما خلال العهد الشيوعي، الذي طال نصف قرن فأكثر، كان يهان كل من يتحدّث بالعربية. وقد اشتهر حينذاك الخوف من العربية (arab–phobia)، مثل: الطلاب الذين كانوا يدرسون في العالم العربي، علاوة على المشاكل الأخرى، فإن المشكلة الأساسية كانت إدخال الكتب العربية داخل مقدونيا. كان يشكل الكتاب العربي خطرا كبيرا على إيديولوجية الدولة الشيوعية، مع ذلك، هذا لم يمنعِ المسلمين من السفر إلى البلدان العربية لتعلُّم اللغة العربية ودراسة الإسلام. على كل حال سوف نقف عند التحديات الحالية التي نواجهّا في الواقع.

الآن سنعالج الصعوبات والتحديات التي تقف أمام المعلّمين والمتعلّمين في وقتنا الحاضر:

سوء الفهم لمفهوم العلمانية. بعد سقوط الحكم العثماني، بقيت أراضينا تحت الحكم اليوغوسلافي، حيث كان أغلبية الشعب فيها غير مسلمة. كذلك تم إعلان الدول البلقانية بقانون خاص دولا علمانية، ولكن كما يبدو، هذا كان قانونا يضرّ المسلمين فقط، أما اللغة العربية فهي كانت مترادفة بالإسلام لأنها كانت تدرس عند الكتاتيب والمدارس المجاورة بالمساجد. وبدأ تعلّم اللغة العربية في المؤسسات العامة أو كليات الاستشراق في السنوات الأخيرة فقط.

كلنا نعلم أن العلمانية تعني تفريق الدين عن الدولة، حيث لا يتدخّل الدين في أعمال سياسة الدولة، أما في مقدونيا بالخصوص، فلايزالون يسيئون الفهم ولا يفرّقون بين مفهوم العلمانية والإلحادية أو اللادينية.

العولمة: أصبح العالم في وقت العولمة قرية صغيرة، وهي تؤثّر في مجالات الحياة كلها، حتى في اللغات. مع ذلك، اللغات التي تستفيد منها أكثر هي لغات الدول المتطورة. وهكذا تجذب هذه اللغات اهتمام الشباب ويتعلّمونها. أما عن اللغات الأخرى قلّ من يهتمّ بها.

العلاقة الوحيدة بيننا وبين اللغة العربية هي الإسلام والقرآن، وهذه ليست علاقة ضعيفة، ولكن علينا أن نجعل علاقات أخرى بيننا أيضا، لأنها غير كافية لتشجيع الشباب على تعلّم اللغة العربية.

متابعة المناهج التقليدية الجافة: من الصعوبات التي يواجه المعلّم والمتعلّم هو تطبيق المناهج التقليدية والقديمة، وهي ملية بالقواعد النحوية بدون تدريبات كافية. للأسف، لايزال يطبَّق منهج القرن الماضي في أكثر المؤسّسات التي تُدْرَسُ فيها مادةُ اللغة العربية في بلدنا.

إنشاء مراكز اللغة من الدول العربية. الدول الراقية بجانب المؤسّسات السياسية مثل السفارات والقنصليات والمكاتب يُنشئون مراكزَ ومعاهدَ حيث ينشرون من خلالها لغتهم وتقاليدهم، وثقافتهم إلى الشعوب الأخرى. للأسف، حتى الآن لا يوجد في بلدنا مثل هذه المؤسسات أو المراكز لتعليم اللغة العربية. وجودها يساعد مؤسساتنا التعليمية أيضا، لأنها تنظّم دوريات وتدريبات صيفية، التي تمكِّن طلابَنا من متابعتها واكتساب المهارات اللغوية أكثر فأكثر. كذلك سوف نتمنى تطوير برامجنا اللغوية في مجال تعليم اللغة العربية، مثل تعلّم اللغة العربية بهدف التجارة، والاقتصاد ودبلوماسيا وإلخ.

تنظيم التدريبات المتخصصة للمعلّمين والأساتذة. نظام تعليمي ناجح لا يتطلب عملا مستمرا من الطلاب فقط، وإنما يتطلب من المعلّمين أيضا أن يتابعوا التطورات الأخيرة في تخصّصهم. إذا، يحتاج المعلمون إلى تجارب الأساتذة العرب لكي يستفيدوا منهم، مهما كانت الظروف ومناهج التدريس عندنا. لو تمّ تنظيم تدريبات لغوية من جانب الأساتذة المتخصّصين العرب مرة في السنة على الأقل، لكان مفيدا جدا بنسبة لنا. كذلك، نحن بحاجّة ماسة إلى المشاركة في المؤتمرات والمنتديات التي تنظّمها المؤسسات والجامعات والمعاهد العربية في مجال اللغة عموما وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصا.

الحاجة إلى تعاون أعمق بالمؤسّسات المتماثلة من العالم العربي: لا أحد يمكن المشي وحده في طريق النجاح، وإنما يد الله مع الجماعة، حتى أصبح التعاون معيارا مهمّا لتقييم المؤسّسات والجامعات وإلخ، كلما ازداد التعاون مع الآخرين، ازداد نجاح

تلك المؤسّسات. مع الأسف، فالمؤسّسات الأوربية تنظر إلينا بنظرة احتقار، لأن أكثر مؤسّساتنا التي تدرس فيها اللغة العربية هي مدارس دينية إسلامية، والغرب كما نعرف يستبْعد التعاون مع المؤسسات الدينية الإسلامية، وخاصة في وقتنا الحاضر، حيث يتّهم المسلمون بـ«الإرهاب الإسلامي» الذي لا وجود له في المبادئ الإسلامية. وهكذا ظلت أعيننا مفتوحة تجاه العالم العربي، حيث يجمعنا ويربطنا الهوية الدينية الإسلامية. ونتمنى إمضاءَ عدد من الاتفاقيات الثنائية بين مؤسساتنا، لأنها كانت قليلة حتى الآن.

التعاون بالمؤسسات المتماثلة في المنطقة: بعد أن تحدّثنا عن الحاجة إلى التعاون مع المؤسسات العالمية، يجدر بالذكر، التقصير في التعاون مع المؤسّسات الإقليمية أيضا. يجب علينا التعاون مع المؤسسات الإقليمية المتماثلة أولا، ثم الانتقال إلى بناء العلاقات مع المؤسسات العالمية ثانيا، لأننا نعاني من نفس المشاكل والصعوبات. علينا أن نتعاون بيننا في حلّ المشكلات المشتركة. وهكذا لجمعنا قواتنا لاجتياز جميع الحواجز الواردة أمامنا.

القيام بالمبادرات المشتركة لتقديم برامج دراسية فعّالة: جميع المؤسسات التعليمية في شبه جزيرة بلقان مثل المدارس الثانوية الإسلامية، والكليات للدراسات الإسلامية، وكليات الاستشراق وإلخ، كلها أتَتْ ببرامج تدريسيّة مستقلة. أظن أن التعاون بينها في هذا المجال سيقدّم للراغبين في اللغة العربية برامج دراسية مناسبة ومفيدة. الأمر الذي لم يسمح بتطبيق هذا التعاون حتى الآن، هو التدخّل من الجهات المجهولة. إذا تمّ تشكيل اللجان المشتركة من الأساتذة الكبار الخبراء المتخصصين في هذا الحقل من الدول العربية بشكل عام ومن المملكة العربية السعودية بشكل خاصّ. فسوف تكون البرامج الدراسية أفضل وفعّالة.

انضمام الأساتذة العرب إلى مؤسساتنا التعليمية: إذا كان الطلاب يعثرون في المحادثة باللغة العربية، فلابد من كشف السبب الرئيس الذي أدّى إلى هذا الفشل وإيجاد وسيلة تأتينا بنتائج إيجابية. يمكننا الوصول إلى نتائج إيجابية لو انضمّ الأساتذة العرب إلى مؤسساتنا التعليمية، وتتيح هذه الخطوة الفرصة أمام الطلبة لتصحيح المحادثة باللغة العربية. علاوة على كفاءة أساتذتنا المحترمين، فإنهم يتكلّمون لغة الطلاب نفسها أيضا، حتى لو كانوا يجبرون الطلاب على التحدث بالعربية فقط.

ضرورة إغناء المكتبات المدرسية والجامعية بالكتب العربية المتفنّنة: من الدوافع ذات الأهمية البالغة التي ستضمن في التعليم جودة أفضل هو إغناء المكتبات بكتب متفنّنة ومفيدة لدى التلاميذ والطلاب. مع أن بعض المكتبات تمتلك عددا من الكتب العربية، فإنها لا تسدّ الحاجات المطلوبة لتعلّم اللغة العربية لأنها تملك كتبا للذين يتقنون العربية بشكل جيد، أمّا كتيّبات وروايات ومسرحيات وموسوعات ومعاجم فلا، إلا شيء ضئيل.

الاستثمار في مجال الترجمة من اللغة العربية: علاوة على إغناء المكتبات بكتب عربية، فإن الأجواء العلمية عندنا محتاجة إلى كتب عربية مترجمة إلى لغاتنا، لكي لتشجيع الشباب على التعرّف بالعالم العربي وتصريف أنظارهم تجاه دراسة اللغة والثقافة العربية الرائعة. كذلك تساعد هذه المبادرة الطلابَ الخرّيجين على الاهتمام باللغة العربية وآدابها أو على ممارسة مهنتهم بالتحديد، لأن كثيرا من طلابنا المجتهدين يفشلون بسبب عدم ممارسة المهنة.

إتاحة الفرص لتوطيد العلاقات بين ثقافاتنا: تصدر اللغات من ثقافات شعوبهم. بناء على ذلك، إذا أردت أن تتعرّف على ثقافة قومٍ ما فلا بد من دراسة لغتها أيضا. صحيح أن الدين دافع مهمّ للتقارب بين الشعوب، ولكن غير كافٍ، لأن عملية اكتسابِ لغةٍ أجنبيةٍ بحاجة إلى دراسة أبعاد أخرى من الثقافة أيضا.

المراجع

١. أحمدي، إسماعيل. (١٩٩٩)، الثقافة العربية في مقدونيا وكوسوفا من أوائل القرن الخامس عشر إلى أواخر القرن الثامن عشر، رسالة الماجيستر. الكويت.

٢. أحمدي، س. (٢٠٠٨)، انتشار الاسلام في كوسوفا، رسالة الماجستير، الدوحة

٣. فراشري، شمس الدين سامي. (١٨٩٤)، قاموس الأعلام، المجلد ٤، مهران، اسطنبول.

4. Adıvar, Abülhak Adnan. Osmanlı Türklerinde İlim, Maarif Matbası, Istanbul: 1943

5. Aruçi, Muhamed. “Üsküpte Meddah Medresesì”. Çaksu, A Ed.Balkanlarda Islâm Medeyineti Milletlerarasi Sempozyumu Tebligleri, Istanbul: 2002

6. Bajrami, Musli. Periudha historike e Medresesë së Isa Beut, Shkup: 2005

7. Bislimi, Taxhedin. “Medreseja Medah” e Atullah Eefendiut dhe nxënësit e saj, Shkup: 2011

8. Cüneys, N., Makedonya da Yetişen Osmanli Divan Sairleri, Üsküp: 2008, Matüsiteb.

9. E. J. Gibb, W., Osmanli Şiir Tarihi.Vol.III-V, Ankara: 2009, AKÇAG.

10. Fond: 66 /Министерство за просвета на Кралство СХС/ Југославија, фасцикла: 1101, арх. јед. 1429 (Голема медреса „Крал Александар I“ (1925/26; 1930/1934)

11. Hızlı, Mefail. “Osmanlı Medreselerinde Okutulan Dersler ve Eserler”, Uludağ Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 17, Sayı: 1, 2008

12. Ibrahimi, Nexhat. Historia dhe Kultura Islame Shqiptare, Vepra-10, Logos-A, Shkup: 2009

13. Ibrahimi, Nexhat. Islami në trojet shqiptare, Shkup: 2011
14. Ismaili, Adnan. Arabizmi u Albanskom Jeziku - Doktorska Disertacija, Novi Pazar:2013
15. Memiç, Mustafa. Velika Medresa i njeni uçenici u revolucionarnom pokretu, Skopje: 1984
16. Peripoviç, M. & Musiç, M., Istorija Škole u Skoplju, Skopje: 1935
17. Ulusoy, Ahmet. Kuruluşundan 17. Yüzyıla Kadar Osmanlı Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri, Konya: 2007
18. Mesut Idriz, Një ixhaze i shekullit XIX i lëshuar në Ballkan, Shkup, Logos-A: 2009



تعليم اللغة العربية وآفاق تطويره في نيجيريا

د. محمد الثاني إبراهيم
المحاضر الأول بشعبة اللغة العربية، كلية التربية، جامعة أحمد بلُّو، زاريا- نيجيريا

- الليسانس في اللغة العربية من كلية اللغة العربية بجامعة القرويين في مراكش- المغرب عام ٢٠٠٥م.
- الماجستير عام ٢٠٠٧م، والدكتوراه عام ٢٠١١ في اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا المعلومات والتواصل بجامعة مولاي إسماعيل، مكناس- المغرب.
- يتحدث لغة الهوسا واللغة العربية، والإنجليزية والفرنسيّة.

تعدُّ اللغة العربية إحدى اللغات العالميّة التي حظيت مؤخرا بترتيب متقدم فأصبحت «تحتلُّ المركز الخامس –بعد لغة الماندرين الصينية والإنجليزية والهندوستانية والإسبانية– في ترتيب اللغات الأكثر تداولا في العالم المعاصر، حيث يتواصل بها ما لايقلُّ عن أربعمائة واثنين وعشرين فردا». كما أنها لغة أكثر من مليار مسلم، أينما وُجد في هذه المعمورة، يصلِّي ويقرأ القرآن بها، وهذا السبب مما عزّز مكانتها، وزاد رفعتها وانتشارها، في مختلف أرجاء القارات الأربع. وتعتبر نيجيريا من بين الدول الإفريقية، التي تُولي للغة العربية عناية فائقة في معاهدها الدينية، ومؤسساتها التعليمية، بل وفي قطاعات أخرى، مثل قطاع الأمن، والقضاء، والوزارة الخارجية وغيرها. وتسعى هذه الورقة إلى استعراض تجربة الكاتب في نشر اللغة العربية بنيجيريا.

تقع جمهورية نيجيريا في غرب أفريقيا، على طول الساحل الشرقي لخليج غينيا وشمال خطِّ الاستواء، تحدُّها من الغرب دولة بنين، ومن الشرق دولة الكاميرون، ومن الشمال دولة نيجر، ومن الشمال الشرقي دولة تشاد. وتغطِّي مساحتها حوالي (٩٢٣ Km ٧٦٨) كيلومتر مربع، وتعتبر أكبر دولة إفريقية من حيث النسمة، حيث يربو عدد سكانها على مائة وثمانين مليون[١]، كما تحتلُّ من حيث عدد سكانها– المركز الثاني بين دول العالم الإسلامي بعد إندونيسيا[٢].

أما اللغة العربية في نيجيريا فتحظى بحضور قويٍّ منذ عدة قرون، ولا أدلَّ على ذلك من «أن معرفة اللغة العربية قراءةً وكتابةً لدى أبناء غرب أفريقيا بصفة عامة، ولدى النيجيريين بصفة خاصة، قد سبقت معرفتَهم لأيِّ لغة أوروبية، مثل الإنجليزية، بل إن شعب غرب أفريقيا وشعب نيجيريا بالخصوص، سجَّلوا منذ أكثر من ثمانية قرون أعمالهم العلميَّة، التي غطَّت كلّ مظاهر الجهود البشرية باللغة العربية، حيث ألّفوا من الكتب مجلدات، كما أن تاريخ المنطقة إنما تمَّ تسجيله باللغة العربية، قبل أن يعرف أي واحد في أفريقيا كيف يكتب بالإنجليزية أو الفرنسية أو الألمانية أو البرتغالية. وعلى الرغم من احتلال بريطانيا لنيجيريا، لم تتوقف عجلة تعلم اللغة العربية في نيجيريا أبدا، بل اعترف البريطانيون بها، وشجّعوا على تعلمها، خصوصا في شمال نيجيريا»[٣].

1- http://www.herald.ng/ full-list-hausa- is worlds-11th-most-spoken-language/amp/

2- Wikipedia- The free encyclopedia

3- http://goglescholar.com/Nigerianpopulation/2017. Retrieved on 16 June, 2018, 4: 23pm

ويرجع- بالتحديد- تاريخ التعليم العربي في نيجيريا «إلى وقت توغل الإسلام إلى هذه البلاد، وقبل ظهور الشيخ عثمان بعدة قرون، وقد ساهم في هذا الميدان كثير من المغاربة والشناقطة الذين يمرون بها في طريقهم إلى الحج ذاهبين أو عائدين»[1]. أما الدكتور شيخو غَلاَدَنْثِي فقد أرجع أولية اللغة العربية في نيجيريا إلى العلاقة التجارية القديمة التي كانت بين بلاد المغرب وبين البلاد الواقعة جنوب الصحراء الكبرى، وكان ذلك قبل القرن السابع الميلادي، أي قبل دخول الإسلام في القارة الأفريقية. وهذه العلاقة التجارية هي التي وضعت الحجر الأساسي للعربية في أفريقية[2]، ثم تعزَّز حضور اللغة العربية وانتشرت بدخول الإسلام في المنطقة فيما بين القرن الحادي عشر والرابع عشر الميلادي[3]، ويمكن تقسيم تاريخ اللغة العربية منذ دخولها إلى نيجيريا إلى ما بعد الاستقلال كالتالي: أولا: فترة تأسيس الممالك والولايات من بدايتها قبل القرن العاشر الميلادي إلى آخر القرن الثالث عشر تقريبا. ثانيا: فترة الوفود والحركات الثقافية الإسلامية في تلك الممالك والولايات وهي من القرن الرابع عشر إلى الثامن عشر تقريبا. ثالثا: فترة دولة سكتو وبدايتها من سنة ١٨٠٤ إلى سقوطها بأيدي المستعمرين سنة ١٩٠٣. رابعا: فترة الاستعمار، ففي هذه الفترة نجح المستعمرون في ضم الممالك الجنوبية إلى مملكة سكتو فأسموا كل ذلك نيجيريا. وقد انتهت هذه الفترة باستقلال نيجيريا في أول أكتوبر ١٩٦٠. خامسا: فترة ما بعد الاستقلال: وقد شاهدت هذه الفترة فتنا وحروبا أهلية كما تمَّ إيجاد نظام فيدرالي جديد، تم تقسيم البلاد إلى اثنتي عشرة ولاية وكان ذلك في سنة ١٩٦٧، وانتهت الحروب الأهلية في سنة ١٩٧٠[4].

هناك مؤسسات تُعنى بنشر اللغة العربية في مختلف أرجاء نيجيريا، منها: (أ) الكتاتيب والحلقات العلمية، وهذه المؤسسات قديمة قدم الإسلام في نيجيريا، أي

١- لواء الدين أحمد، د. (٢٠٠٩) الإسلام في نيجيريا ودور الشيخ عثمان بن فودي في ترسيخه، ط١، دار الكتب العلمية- بيروت

2- Razaq D. Abubakre, Professor (2016) National Board for Arabic and Islamic Studies: The journey so far, a paper presented at the National Board for Arabic and Islamic Studies Stakeholders Conference at the Arewa House Auditorium, Kaduna, December 20-21, 2016.

٣- علي أبوبكر، د. (٢٠١٤) الثقافة العربية في نيجيريا من ١٧٥٠- ١٩٦٠ عام الاستقلال، ط٢، دار الأمة لوكالة المطبوعات كانو، نيجيريا. ص: ١٨١.

٤- غلادنثي، شيخو أحمد سعيد، د. (١٩٩٣) حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا من سنة ١٨٠٤-١٩٦٦، ط٢، المكتبة الأفريقية. ص: ١٩

أنها موجودة منذ مطلع القرن الحادي عشر الهجري، أو قبل ذلك[١]، وتقوم الكتاتيب بمهمة تعليم الصغار القرآن الكريم قراءة وحفظا، بينما تقوم الحلقات العلمية بتعليم الكبار الكتب الدينية واللغوية بشتى أشكالها من تفسير وحديث وفقه ونحو وصرف وبلاغة وغيرها. وقد نتج عن هذه المؤسسة بروز أعلام نيجيريين كبار، تمكنوا من اللغة العربية أيما تمكُّن، وأبدعوا فيها شعرا ونثرا، أمثال الشيخ عثمان بن فوديو، وأخوه عبد الله بن فوديو. ورغم تضاؤل الاهتمام بهذه المؤسسات في الوقت الحالي، إلا أنه لاتزال هناك آلاف الكتاتيب، والحلقات العلمية، في مختلف أرجاء نيجيريا التي تقوم بنشر الدراسات الإسلامية واللغة العربية بطريقة تقليدية. وقد أشار الدكتور علي أبوبكر[٢] في كتابه المشهور «الثقافة العربية في نيجيريا» إلى بعض الحلقات العلمية/ المعاهد في نيجيريا في القرآن التاسع عشر التي لاتزال بعضها موجودة، منها: معاهد سوكّوتو، ومعاهد غُونْدُ، ومعاهد كَانُو، ومعاهد كَشِنَا، ومعاهد زَارِيَا، ومعاهد بَوْثِي، ومعاهد بُورْنُو، ومعاهد أَدَمَاوَا، ومعاهد بِدَّا، ومعاهد إِلُورِنْ، ومعاهد إِبَادَنْ، ومعاهد لاَغُوسَ.

ويلي الكتاتيب والحلقات العلمية (ب) «المجلس الوطني للدراسات العربية والإسلامية»، وهي مؤسسة تقوم بدور فعّال في نشر اللغة العربية بنيجيريا منذ تأسيسها عام ١٩٥٣، إلا أنها تطوَّرت وازدهرت خلال عقود، وقد تمَّ إدماجها في العام ٢٠١٤ تحت وزارة التربية والتعليم النيجيرية[٣] ويهدف المجلس الوطني إلى نشر الثقافة العربية والإسلامية بطريقة عصرية ممنهجة، عكس المؤسسات السابقة التي تقوم بنشر اللغة العربية بطريقة تقليدية. وتتمثل مهامُّها في الإشراف على جميع المدارس العربية الإعدادية والثانوية الخاصة في نيجيريا، وكذلك تنظيم المناهج الدراسية، ثم أخيراً إعداد الامتحان النهائي الموحّد لجميع تلك المدارس. «ويتجاوز عدد المدارس العربية

١- المرجع نفسه . ص٢٧.

٢- المرجع نفسه . ص٣١.

3-Abdullahi Muhammad Aminu (2015) Effects of Conceptual Change Instructional Strategy on Students' Performance in Arabic Essay Writing in Federal Colleges of Education Nigeria, PhD Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the award of the degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction, Department of Educational Foundations and Curriculum, Ahmadu Bello University, Zaria – Nigeria, Page :35

المنضوية تحت إشراف هذه المؤسسة سبعمائة مدرسة»[1] هذا، بالإضافة إلى مدارس إعدادية وثانوية عربية أخرى لم تتسجل مع «المجلس الوطني للدراسات العربية والإسلامية».

هناك أيضا (ج) المدارس الابتدائيّة والإعدادية والثانوية الحكوميَّة من بين المؤسسات التي تقوم بدور فعّال في نشر اللغة العربية بنيجيريا. وقد ظهرت هذه المدارس على الساحة بعد استقلال نيجيريا، إذ سعت الحكومة بعد أن استقلّت البلاد- إلى تنظيم المناهج التعليمية التي تحقق أهداف البلاد، وكانت اللغة العربية من بين المواد المختارة للتدريس في تلك المدارس، يقول غلادنثي في هذا السياق: «استجابةً لرغبة الأمراء وإرضاءً للآباء، أُدخلت اللغة العربية والدين في المواد التي كانت تُدرَّس في المدارس الحكومية الحديثة»[2]. ويدرس معظم التلاميذ المسلمين في المدارس الحكوميّة اللغة العربية باعتبارها مادة اختيارية.

كما أن هناك (د) «كليات التربية»، و»كليات الشريعة والقانون»، و»المعاهد»، ويتمُّ في كليات التربية تدريب معلمي اللغة العربية للمراحل الابتدائية والإعدادية وإعدادهم، حيث تستغرق الدراسة في هذا النوع من التكوين ثلاث سنوات، يدرُس فيه الطلاب نوعين من المواد: المواد العربية الخالصة والمواد التربوية، ويحصلون في نهاية المطاف على «شهادة التربية الوطنية». أما كليات الدراسات الإسلامية والقانونية فتمنح حاليا الدبلوم العادي و»الدبلوم الوطني في التربية». وأما المعاهد فتتمثل مهمتها في منح شهادة الدبلوم بمختلف المجالات العلمية والأدبية، وتستغرق الدراسة فيها سنتين. وهذه المؤسسات السابقة الذكر تعدُّ بالمئات في مختلف أرجاء نيجيريا. ولا بأس أن يورد الباحث نماذج لـ»كليات التربية»، و»كليات الشريعة والقانون» التي تمنح الدبلوم الوطني في تربية اللغة العربية»، وهي كالتالي:

---

١ مقابلة شفهية مع الدكتور يهوذا سليمان إمام (وهو أحد المسؤولين الكبار في المجلس الوطني)، في مكتبه بقسم اللغة العربية، جامعة أحمد بلو، زاريا، التاريخ ٢٥/ ٩ /٢٠١٨.

٢ مرجع سابق، غلادنثي، شيخو سعيد (١٩٩٣) حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا. ص:٨٠

ر.ت	اسم الكلية	الولاية
١	كلية التربية الفيدرالية، زَارِيَا	كَدُونَا- نيجيريا
٢	كلية التربية الفيدرالية، غُسَو	زَنْفَرَا- نيجيريا
٣	كلية التربية الفيدرالية، كُنْتَغُورَا	نِيجَرْ- نيجيريا
٤	كلية التربية الفيدرالية، كَنُو	كَنُو- نيجيريا
٥	كلية التربية الفيدرالية، كَشِنَا	كَنُو- نيجيريا
٦	كلية التربية الفيدرالية، يُولاَ	أَدَمَاوَا- نيجيريا
٧	كلية التربية الفيدرالية، زُوبَا	أَبُوجَا- نيجيريا
٨	كلية التربية، مِنَا	نِيجَرْ- نيجيريا
٩	كلية التربية (سعادة ريمي، كمبوثو)	كَنُو- نيجيريا
١٠	كلية التربية، كَفَنْشَنْ	كَدُونَا- نيجيريا
١١	كلية التربية، غُومِيلْ	جِغَاوَا- نيجيريا
١٢	كلية التربية، إِلُورِنْ	كُوارَا- نيجيريا
١٣	كلية التربية، جَالِنْغُو	تَرَابَا- نيجيريا
١٤	كلية التربية (شَيخُو شَاغَارِي)	صُكُتُّو- نيجيريا
١٥	كلية التربية (كَاشِمْ إبراهيم)	مَيدُغُرِي- نيجيريا
١٦	كلية التربية، أَكُوَانْغَا	نَصَرَاوَا- نيجيريا
١٧	كلية الشريعة والقانون	كَنُو- نيجيريا
١٨	كلية الشريعة والقانون، رِنْغِنْ	جِغَاوَا- نيجيريا
١٩	كلية الشريعة والقانون	صُكُتُّو- نيجيريا
٢٠	كلية الشريعة والقانون، مِيسَوْ	بَوشِي- نيجيريا
٢١	كلية محمد بوني للشريعة والقانون	مَيْدُغُرِي- نيجيريا
٢٢	كلية الشريعة والقانون، دَوْرَا	كَشِنَا- نيجيريا

وأخيرا هناك (٥) الجامعات الفيدراليُّة والولائيَّة والأهليَّة، وهي تعدُّ من أهم المؤسسات التي تنشط في نشر اللغة العربية في البلاد، إذ يوجد قسمٌ مستقلٌّ للغة العربية في أكثر من ثلاثين جامعة، ويتمّ دمجها بالدراسات الإسلامية أو الدراسات الإعلامية أو الدراسات التربوية في قسم واحد أحيانا. وقد يوجد في جامعة واحدة قسمان: قسم للغة

العربية وآدابها، وقسم آخر للغة العربية والتربية، كما هو الحال في كلٍّ من جامعة أحمد بلُّو- زاريا، وجامعة إلورن- إلورن، وجامعة بايرو، وجامعة عثمان طن فوديو. وتتمثل مهامُّ أقسام اللغة العربية بنيجيريا في تخريج أفراد ملمِّين باللغة العربية وعلومها اللغوية والأدبية على مستوى الإجازة والماجستير والدكتوراه. ومعظم الجامعات النيجيرية تنحو هذا المنحى. أما أقسام «اللغة العربية والتربية» فتقوم بتدريب معلمي اللغة العربية في المدارس النيجيرية وإعدادهم، وعددها في تزايد مستمر. ولعل الجدول الآتي يمثل خريطة- حسب علمي- للجامعات التي تدرِّس اللغة العربية وتمنح درجة الليسانس والماجستير والدكتوراه، وبعضها تكتفي بمنح درجة الليسانس فقط:

ر.ت	اسم القسم	اسم الكلية	اسم الجامعة
١	قسم اللغويات واللغات الإفريقية،أبوجا	الآداب والعلوم الإنسانية	جامعة أَبُوجَا، أبوجا
٢	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة إِبَادَنْ
٣	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة فُونْتِيِنْ-أوسن
٤	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة ولاية بَوْتِي،غطو-بوثي
٥	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة سُولِي لاَمِيطُو-جغاوا
٦	قسم الأديان والفلسفة	كلية الآداب	جامعة جُوسْ الفيدرالية-بَلاَتُو
٧	قسم اللغة العربية قسم اللغة العربية والتربية	الآداب والدراسات الإسلامية كلية التربية	جامعة عثمان طَنْ فُودِيُو-صكتو
٨	قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية	الآداب والعلوم الاجتماعية	جامعة ولاية صُكُّتُو، صكتو
٩	قسم اللغات	كلية التربية	الجامعة الفيدرالية، كَاشِيرِي-غومبي
١٠	قسم اللغة العربية شعبة اللغة العربية والتربية	كلية الآداب كلية التربية	جامعة أَحْمَدُو بِلُّو، زاريا
١١	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة ولاية كَدُونَا

ر.ت	اسم القسم	اسم الكلية	اسم الجامعة
١٢	قسم اللغة العربية	كلية الآداب والعلوم الإنسانية	جامعة عمرُو موسى يَرْ أدُوا-كشنا
١٣	قسم اللغة العربية قسم اللغة العربية والتربية	الآداب والدراسات الإسلامية كلية التربية	جامعة بَايَرُو، كنو
١٤	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة نُورْث وِيسْتْ- كنو
١٥	قسم الدراسات العربية والإسلامية	كلية الآداب	جامعة ولاية كُوغِي، أنيغا
١٦	قسم اللغة العربية قسم اللغة العربية والتربية	كلية الآداب كلية التربية	جامعة إِلُورِنْ- إلورن
١٧	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة ولاية كوارا
١٨	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة الحكمة، إلورن
١٩	قسم اللغة العربية،	كلية الآداب والعلوم الإنسانية	جامعة سُومِّيتْ، أوفا-كوارا
٢٠	قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية	كلية التربية والآداب	جامعة غُسَوْ الفيدرالية- زنفرا
٢١	قسم اللغة العربية	كلية الآداب والعلوم الإنسانية	جامعة ولاية زَنْفَرَا- زنفرا
٢٢	قسم اللغات الأجنبية	كلية الآداب	جامعة ولاية لاَغُوس- لاغوس
٢٣	قسم اللغة العربية	اللغات والدراسات الإعلامية	جامعة إبراهيم بَدَمَاصِي بَابَنْغِدَا- لافاي
٢٤	قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية	كلية الآداب	جامعة مَيْدُغُري-بُورْنُو
٢٥	قسم اللغات واللسانيات- شعبة اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة ولاية نَصَرَاوَا، كِيفِي
٢٦	قسم الدراسات العربية	الآداب والدراسات الإنسانية	جامعة ولاية يُوبِي- دَمَاتُرُو- يوبي
٢٧	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة القلم- كشنا

ر.ت	اسم القسم	اسم الكلية	اسم الجامعة
٢٨	قسم الدراسات العربية	كلية الآداب والإدارة والعلوم الاجتماعية	جامعة غَشْوَا الفيدرالية، يوبي
٢٩	قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية	كلية الآداب	جامعة ولاية إيكِيتِي
٣٠	قسم اللغة العربية	كلية الآداب	جامعة دوظِنْ-ماَ الفيدرالية- كشنا
٣١	قسم اللغات		الأكاديمية النيجيرية للدفاع-كدونا
٣٢	قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية		جامعة ولاية تَرَابَا

وقد أثمرت تلك المؤسسات العلمية السابقة الذكر عن وجود عدد كبير من العلماء النيجيريين كتبوا إنتاجاتهم باللغة العربية، ولعل من أبرز العلماء الموسوعيين الذين أخذوا من كل فنٍّ بالطرف، فكتبوا في مختلف العلوم الدينية واللغوية: الشيخ عثمان بن فوديو، وأخيه الشيخ عبد الله بن فوديو، ومحمد بلّو بن عثمان بن فوديو، حيث كتب كلٌّ منهم عشرات الكتب في مختلف المجالات الدينية واللغوية. ولعل الكتب اللغوية الكثيرة التي كتبها الشيخ عبد الله بن فوديو هي التي رشحته ليكون عربيَّ السودان كما كان يُطلق عليه. يقول الدكتور عبد العلي الوِدْغِيرِي في سياق حديثه عن المؤلفين والعلماء في غرب أفريقيا: «... وأما النظم التعليمي فيكفي أن أذكر أربعة أسماء من الذين اشتهروا بنظم المطولات في مختلف العلوم ليظهر لنا إلى أي حد بلغ مستوى إجادة اللغة العربية وتملك ناصيتها بين مثقفي السودان الغربي والأوسط: فأولهم العالم اللغوي الأديب عبد الله بن فودي الذي كان يُنعَت عندهم بـ «عربيّ السودان». فقد كان لهذا الرجل من المقدرة الفائقة على نظم العلوم في نَفَس عميق وطويل ما قد يُثير الدهشة والإعجاب. ومن منظومات هذا الشيخ على سبيل المثال: مفتاح التفسير، وهي منظومة تزيد على ٧٠٠ بيت، نظم فيها علوم القرآن من كتابَي: الإتقان والنقاية للسيوطي، والفرائد الجليلة، وهي منظومة في ٥٠٠ بيت، في علوم القرآن، واللؤلؤ المصون، منظومة في ١٠٠ بيت، في علوم الفقه، والبحر المحيط، منظومة في ٤٤٠٠ بيت، نظم فيها جمع الجوامع، وهَمع الهوامع، في علم اللغة، للسيوطي، والحصن الرصين (مطبوع)، وهو

منظومة في علم الصرف، في ١٠٠٠ بيت، وفتح اللطيف، منظومة في ٢٣٠ بيت في علمي العروض والقوافي...هذا فضلا عن أشعاره التي جمعها في ديوانه المشهور باسم: تزيين الورقات»[١]، وكذلك الشيخ آدم عبد الله الألوري الذي ألَّف عشرات الكتب حول الإسلام واللغة العربية في نيجيريا، ثم الشيخ الشريف صالح الحسيني الذين كتب مئات الكتاب حول الإسلام والتصوف باللغة العربية.

أما الأدباء النيجيريون الذين أبدعوا في اللغة العربية فهم من الغزارة بمكان، إلا أن الشعر- من بين الفنون الأدبية- قد حظي بعناية أكبر. وقد ذكر الدكتور غلادنثي -في سياق حديثه عن الأدب العربي النيجيري في القرن التاسع عشر- نماذج عديدة من الشعراء النيجيريين آنذاك، من أبرزهم الشيخ عبد الله بن فوديو، ومحمد بلُّو، ومحمد البخاري، وأسماء بن فوديو وغيرهم[٢]. كما أشار الأستاذ الدكتور إبراهيم أحمد مقري[٣] في كتابه حول أعلام الشعر العربي النيجيري خلال القرن العشرين إلى بعض الشعراء النيجيريين البارزين في القرن العشرين، هم: الشيخ يحي النفاخ، والوزير جنيد، والشيخ محمد ناصر كبر، والشيخ أبوبكر المسكين والقاضي عمر إبراهيم، وأحمد الرفاعي بن يحي النفاخ، والشيخ شريف إبراهيم صالح، والسيد أحمد صابر، والشيخ عبد الله جاتو، والأستاذ الدكتور عيسى ألبي أبوبكر والمحامي آدم عثمان. كما نبغ في هذا القرن عدد غير قليل من الشبان في الشعر من أبرزهم الأستاذ الدكتور إبراهيم أحمد مقري. وهذا إن دلَّ على شيء فإنما يدل على اهتمام النيجيريين بالشعر العربي أيما اهتمام، حيث لم يكن الشعر حكرا على فئة بعينها دون أخرى.

كما أن النيجيريين لم يألوا جهدا في خوض غمار مجال النثر العربي وسبر أغواره منذ القرن التاسع عشر إلى يومنا هذا. وقد أشار الراحل الدكتور نجم الدين إشولا راجي[٤]

١- الودغيري، عبد العلي،(د) اللغة العربية في منطقة جنوب الصحراء:الماضي والحاضر والمستقبل، http://www.startimes.com/?t=20176817.23/01/2019

٢- مرجع سابق ،غلادنثي ،شيخو سعيد (١٩٩٣) حركة اللغة العربية وآدابها في نيجيريا، ص١٠٤-١٢٣

٣- مقري، إبراهيم أحمد (٢٠١٥)، من أعلام الشعر العربي النيجيري خلال القرن العشرين، ط١، من منشورات مستشارية التزكية للتربية والتعليم، زاريا.

٤- نجم الدين إشولا راجي (د)، وعلي عبد الواحد أديبسي (٢٠١٣) النثر العربي النيجيري المعاصر: اتجاهاته وتطوره، المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية بعنوان: اللغة العربية في خطر الجميع شركاء في حمايتها من ٧- ١٠ مايو ٢٠١٣- دبي.

في مقاله إلى أدباء نيجيريين معاصرين طرقوا فن الرواية، أبرزهم السيد ثالث مي أنغوا درمن الذي كتب روايته بعنوان: «لماذا يكرهوننا» عام ٢٠٠٣م، وأصدر السيد جميل عبد الله الكنوي روايته بعنوان: «ادفع بالتي هي أحسن» عام ٢٠٠٤م، وظهرت للسيد حامد إبراهيم محمد الهجري روايتان، هما: «خادم الوطن»، و»السيد الرئيس»، وكتب الشيخ آدم يحي الفلاني روايات عدة، منها: «على الطريق»، و»أهل التكرور»، و»راعي الغنم»، عام ٢٠٠٩م. وكتب السيد مرتضى عبد السلام الحقيقي رواية بعنوان: «السنة» عام ٢٠٠٦، وظهرت للدكتور عبد الباري رواية بعنوان: «الولد الفار»، وأصدر السيد سعيد أحمد الرفاعي روايته: «العجيب والنجيب»، وكتب الدكتور كمال الدين بلوغن «رحلة البحث عن الإنسان». هذا بالإضافة إلى إنتاجات أمين يهوذا الروائية منها: «بِيبِيان: خادمة من الجنوب»، و»تحت جنح الليل».

أما المسرحية فقد رفع لواءها الأستاذ الدكتور زكريا حسين، حيث ظهرت له أول مسرحية باللغة العربية في نيجيريا بعنوان: «العميد المبجّل» عام ١٩٩٢، ثم اقتفى أثره كثير أمثال الإمام مسعود راجي الذي كتب مسرحية بعنوان: «أستاذ رغم أنفه» عام ٢٠٠٣، وكتب عبد الغني ألبي مسرحية بعنوان «قد غارت النجوم» عام ٢٠٠٥، وظهرت للدكتور عبد البارئ أديتنجي مسرحية بعنوان: «بقاء مقدر»، وكتب الأستاذ الدكتور زكريا حسين مسرحيتين بعنوان: «التاجر والمطعم» عام ٢٠٠٥، و»الطبقة العليا» عام ٢٠٠٦، وكتب في عام ٢٠٠٨ السيد إبراهيم ليري أمين «الطالب المغتر» وأصدر السيد سعيد أحمد الغمبري» جلالة القاضي» عام ٢٠١١، وظهرت للسيد عبد الغني ألبي مسرحية بعنوان: «المتابعة والاتحاد»، وهكذا دواليك[١].

هناك أيضا من الأدباء النيجيريين من نحوا منحى آخر في مجال النثر، فها هو الأستاذ الدكتور مشهود محمود محمد جمبا- على سبيل المثال- يهتم بأدب الرحلات، حيث كتب عدة كتب باللغة العربية في هذا النوع من الأدب مثل كتابه المعنون بـ»التفرج برحلة لندن وكامبردج». كما أن هناك خبراء نيجيريين آخرين في مختلف المجالات العلمية باللغة العربية، فعلى سبيل المثال، ألَّف الأستاذ الدكتور أحمد شيخ عبد السلام مؤلفات رائعة في مجال علم اللغة التطبيقي، من أبرزها: «مقدمة في علم اللغة التطبيقي»،

١- المرجع نفسه.

و»العولمة اللغوية: تبعات حضارية للغة العربية». وباختصار، إن عدد أولئك الذين كتبوا إنتاجاتهم باللغة العربية في نيجيريا يصعب جدا الوقوف عليهم لغزارتهم، ناهيك عن حصرهم، مما يجعل الكاتب يكتفي بما استطاع استحضاره فقط.

أما نظرة المجتمع تجاه اللغة العربية والمتحدثين بها، فلا شك أن الأفارقة بصفة عامة، والنيجيريين بصفة خاصة، يُكنُّون احتراما كبيرا للغة العربية، حيث يرونها جزءا لا يتجزأ من الدين الإسلامي، ولذلك فإن أيَّ نظرة دونية تجاهها إنما هي ازدراء للإسلام. وهذه النظرة جعلت الكثير من النيجيريين ينظرون إلى اللغة العربية بصفتها لغة دين لا غير، ودارس اللغة العربية بإمكانه أن يكون إماما في الجامع أو واعظا أو مدرسا. إلا أن هذه النظرة بدأت تتطور، حيث لم يعد دورهم يقتصر على الإمامة أو الوعظ.. بل بإمكانهم المشاركة في قطاعات مختلفة.

وأما التحديات التي تواجه الراغبين في تعلم العربية بنيجيريا فكثيرة أبرزها: طبيعة مناهج اللغة العربية نفسها، التي تشبه في غالب الأحايين مناهج اللغة العربية في البلاد العربية، علما أن حاجات المجتمعَين مختلفة. كما أن الأماكن التي توفِّر فرص الشغل لدى دارسي اللغة العربية، قد ضاقت عليهم، لأن أعدادهم غفيرة، وفي تزايد مستمر. وهذا مما يدعو إلى توسيع نطاق فرص الشغل لدى دارسي اللغة العربية، حيث يمكنهم العمل في قطاعات مختلفة، مثل القطاعات الأمنية (الجيش والشرطة مثلا)، والوزارة الخارجية، ووزارة التعليم، والمنظمات الدولية..الخ. لكن هذا لا يمكن إلا بمراجعة مناهج تعليم اللغة العربية بشكل يلبِّي حاجات البلاد، وكذلك لابد لدارسي اللغة العربية من إتقان اللغة الإنجليزية- اللغة الرسمية للبلاد- ليستطيعوا المشاركة في شؤون البلاد الوطنية.

ويبذل الكاتب جهودا كبيرة في نشر اللغة العربية وخدمتها، فقد بدأ ذلك منذ أن كان طالبا بالمغرب، حيث درّس الطلاب المغاربة والطلاب الإيطاليين اللغة العربية ما بين عام ٢٠٠٨-٢٠١١. وبعد العودة إلى دولتي نيجيريا، قمتُ بـ»الخدمة الوطنية»، حيث بعثتني الحكومة النيجيرية الفيدرالية إلى جامعة أحمد بلُّو للعمل معها خلال العام ٢٠١٢-٢٠١٣، وهناك في الجامعة التحقتُ بشعبة اللغة العربية والتربية ودرّست خلال ذلك العام اللغة العربية في الجامعة. وبعد انتهائي من الخدمة الوطنية، وُظِّفتُ مباشرة في منتصف العام ٢٠١٣ بقسم اللغة العربية في جامعة إلورن- نيجيريا، لكن

لم يطل مكثي هناك، إذ انتقلتُ في نهاية العام (شهر ديسمبر تحديدا) إلى جامعة أحمد بلّو زاريا كبرى جامعات شمال نيجيريا، ليفتح الكاتب صفحة جديدة في خدمة اللغة العربية ونشرها. ويتمثل دوري أساسا في تدريس طلبة شعبة اللغة العربية والتربية بكلية التربية، حيث أدرِّس طلاب الليسانس والماجستير موادَّ عربية ذات طابع تربوي. وأبرز المواد التي أدرِّس طلبة الليسانس هي: (أ) اللغة واللغويات لمعلم اللغة العربية، و(ب) مهارتا الاستماع والكلام لمعلم اللغة العربية، و(ج) الثنائية والتعددية اللغوية. أما المواد التي أدرس طلبة الماجستير فهي: (أ) علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية، و(ب) طرق تدريس الأدب العربي. كما أنني أدرِّس المواد الأدبية واللغوية لطلبة الليسانس، في قسم اللغة العربية وآدابها بالجامعة نفسها، من بين هذه المواد: (أ) الأدب العربي في شمال إفريقيا، و(ب) الشعر الأندلسي، و(ج) علم الصرف و(د) النحو.

وبصفتي محاضرا للغة العربية، فإنني أحاول دائما أن أنتهز كل فرصة سانحة، وبالأخص في مناسبات مختلفة (مثل حفلة التخرج، حفلة الترحيب بالطلاب الجدد) لأزوِّد طلابي بالتوجيهات والإرشادات التي من شأنها أن تساعدهم في تحصيلهم اللغوي والفكري، وأحاول أيضا تحبيب اللغة العربية إليهم، علمًا بأنني من بين أساتذة اللغة العربية الذين قضوا جزءا معتبرا من حياتهم في العالم العربي، مما جعلني وأمثالي محطَّ الاهتمام لدى طلاب اللغة العربية في الجامعة. وأقوم أيضا بتشجيع طلبتي في الكتابات الإبداعية، لذلك كثيرا ما يأتونني بمحاولاتهم الشعرية والنثرية التي تنبئ عن اهتمامهم باللغة العربية. وأُسهم أيضا في نشر اللغة العربية بالمجتمع عن طريق المشاركة في الدورات العلميّة، وورشات العمل، التي تقدم لصالح المهتمين ومدرسي اللغة العربية، وكذلك أقوم بتقويم ومراجعة مناهج تعليم اللغة العربية المستعملة في المدارس العربية. هذا، بالإضافة إلى انخراطي في أنشطة مختلفة لها علاقة باللغة العربية مثل كوني عضوا في إدارة شؤون بعض المدارس التي تهتم بتعليم اللغة العربية ونشرها في مدينة زاريا أمثال «مؤسسة عبد الوهاب للتربية والتعليم، زاريا»، و«مدرسة الفيضة الإسلامية». كما أنني عضوٌ ضمن أعضاء هيئة إدارة موقع بالفايسبوك، أنشأه صديق عزيز الدكتور مرتضى محمود معاذ (من غانا)، حيث أشارك في ترجمة نصوص من اللغة العربية إلى الإنجليزية أو العكس. وما زال الموقع من بين المواقع النشطة في الفايسبوك. وكذلك أهتم كثيرا بتبادل المعلومات باللغة العربية عبر واتساف سواء مع زملائي أو

مع طلابي. وقد أنشأنا مؤخرا مجموعة بالواتساف (Whatsap) للتواصل مع طلبتنا بـ»برنامج اللغة العربية للناطقين بغيرها» في قسم اللغة العربية بجامعة أحمد بلُّو- زاريا.

لا شك أن لكلٍّ من الوسائل والطرق التعليمية دورا هاما في نشر اللغة العربية، لذلك فإن الكاتب يستعين بها في تدريس اللغة العربية، بل إن بعض المواد التي كُلِّف بتدريسها موادّ لا يمكن تدريسها بمعزل عن الوسائل التعليمية. فعلى سبيل المثال عند تدريسي لمادة: مهارتي الاستماع والكلام التي تهتم بكيفية إزالة المشكلات الصوتية لدى الطالب النيجيري، أستعين كثيرا بالوسائل السمعية، والوسائل السمعية البصرية من المسلسلات العربية «مسلسل هارون الرشيد نموذجا»، و»الأغاني العربية»، و»القنوات الفضائية العربية»، و»التعليقات الكروية»، وغيرها. وقد أثبتت هذه الوسائل جدارتها وأهميتها، حيث جعلت تدريس اللغة العربية أمراً بجامعتي يتسم بالإثارة والمتعة، كما شوَّقت طلبتي إلى مزيد من الاهتمام باللغة العربية، حتى أصبحوا يرتادون إليَّ بكثرة بحثا عن برامج مسموعة أو مرئية يمكنهم الاستئناس بها خلال أيام الدراسة أو في العطلة. في الواقع، ما زالت الوسائل التعليمية تفيد طلبتي كثيراً وخصوصاً في تدريبهم على جودة النطق والنبر والتنغيم، والحصول على الثروة اللغوية، علما أن كثيراً منهم يعانون المشكلات الصوتية، حيث لا يستطيعون النطق جيدا ببعض أصوات اللغة العربية، وذلك إما لعدم وجود مقابل لها في لغاتهم الأم، أو أنها موجودة لكنها تختلف مع أصوات لغاتهم الأم في بعض الصفات. فلغة الهوسا على سبيل المثال تخلو من الأصوات التالية: الثاء، والخاء، والحاء، والذال، والصاد، والضاد، والظاء والعين. أما لغة اليوروبا فتخلو من عدة أصوات منها: الثاء، والذال، والزاي، والصاد، والضاد، والشين، والحاء، والخاء، والعين، والهاء، والقاف، والضاد، والطاء. وهذا يؤدِّي إلى أن يستبدلها الطلاب بصوت آخر قريب من الأصوات الموجودة في لغاتهم، مما يحتّم علي استعمال الوسائل التعليمية الملائمة لتقليص خطورة هذه المشكلات الصوتية لدى الطلاب، خصوصا أن طلابنا ينتمون إلى لغات نيجيرية مختلفة، لكن للأسف لا أجد ما يشفي الغليل. وتنطبق هذه المشكلة على معظم مؤسساتنا التعليمية. أما الطرق التي أستخدمها في تدريس اللغة العربية فتختلف بين مادة وأخرى، لكن أعير للطريقة التواصلية المنبثقة من المقاربة الوظيفية اهتماما كبيراً في تدريسي للغة العربية، وذلك لأنها تولي عناية أكبر للجانب التواصلي للغة. فطلاب اللغة العربية عندنا بحاجة ماسة

إلى التعامل مع اللغة العربية بشكل تواصلي نطقا وكتابة، علماً أن معظمهم يدرسون اللغة العربية بعيدين جدا عن البيئة الطبيعية للغة، وهذا مما يقلِّل من فرص إتقانهم للغة العربية، لذلك تحتم عليّ استعمال هذه الطريقة. هذا، بالإضافة إلى أنها من أحدث طرق تعليم اللغات الأجنبية التي ما زالت -منذ نشأتها في سبعينيات القرن العشرين- تؤتي ثمارها.

إن الكاتب يبذل جهوده أيضا في تعزيز مكانة اللغة العربية بنيجيريا، وذلك عبر مشاركاته في المؤتمرات الوطنية، والدولية، وورشات العمل التي تقدِّم نظرات حول إمكانيات تطوير اللغة العربية في نيجيريا، وكذلك عبر تشجيع طلابي في اللحاق بقطاعات مختلفة في الشغل، والمشاركة في الشؤون الوطنيّة، لأن من شأن ذلك رفع مكانة حملة الثقافة العربية في نيجيريا، وتعزيز مكانة اللغة العربية، لأن تقاعس دارسي اللغة العربية وخفائهم يضران بمكانة اللغة العربية.

ومع ذلك، هناك صعوبات يواجهها الكاتب أثناء تعليمه ونشره اللغة العربية منها: طبيعة المناهج المستعملة لتعليم اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة بنيجيريا، حيث أنها في كثير من الأحايين لا تراعي واقع البلاد وحاجاتها، كما أن الاعتماد بشكل كبير على الكتب المستوردة من العالم العربي عائق هام أيضا. ولعلَّ التعاون بين المهتمين بتعليم اللغة العربية في العالم العربي ونظرائهم من الخبراء المحليين يمكن أن يساعد في إعداد مناهج لتعليم اللغة العربية تحتوي على مضمون جيد وتراعي واقع المتعلم وحاجياته على حد سواء. أما المشكلة الأخرى التي تقض مضاجعي، فهي خلوّ مدارسنا ومعاهدنا وجامعاتنا من الوسائل التعليمية، وبالأخص الوسائل السمعية، والوسائل السمعية البصرية. وقد درّست- ولا أزال- مواد متعلقة بتنمية المهارات اللغوية الأربع، وهذه المواد تلحُّ في عناصرها على استعمال الوسائل السمعية البصرية في الجانب التطبيقي منها، أمثال الأفلام والمسلسلات العربية، وكذلك القنوات الفضائية وغيرها مما يساعد في تقريب الطالب النيجيري إلى الواقع العربي، وفي تنمية مهارتي الاستماع والكلام، وفي التمرس على الأصوات العربية الصعبة، والنبر، والتنغيم، ولكن خلوّ جامعاتنا من هذه الوسائل جعلتنا نكتفي في غالب الأحايين بالجانب النظري من المادة فقط، فإذا وجدتَ شيئا من الوسائل التعليمية في مؤسساتنا التعليمية فهي من الجهود الفردية للأساتذة

لاغير. وقد نتج عن ذلك أن تعلم اللغة العربية أصبح جافا غير مشوق، بخلاف الأمر في أقسام اللغات الأخرى. ومن الصعوبات أيضا صعوبة تنفيذ منهج تعليم اللغة العربية والتربية الخاص بجامعتي بالكامل، فمنهجنا يَعتبر إرسال طلاب اللغة العربية للسنة الثالثة في رحلة ثقافية –تستغرق ثلاثة أشهر على الأقل– إلى دولة عربية كالسودان مثلا، جزءا من المنهج. ومع صعوبة تنفيذ ذلك لأسباب مادية، أصبح الطلاب يذهبون إلى «قرية اللغة العربية» بـ«إِنْغَالاَ»، ميدغري–نيجيريا لقضاء ثلاثة أشهر في جوٍّ عربيٍّ، يسمح لهم بالتواصل والتعامل مع اللغة العربية بشكل طبيعي. إلا أن الطلاب توقَّفوا تماما عن تلك الرحلة الثقافية التي تعتبر جزءا مهما في منهجهم لأسباب أمنية، رغم أهميتها في بناء شخصية الطلاب العلمية واللغوية، بينما ما زالت أقسام اللغة الفرنسية بالجامعة نفسها ترسل طلابها إلى «قرية اللغة الفرنسية» بـ«بَدَغْرِي، لاغوس– نيجيريا» بشكل سنوي، أو ترسلهم إلى إحدى الدول المجاورة من الدول الناطقة بالفرنسية، مثل دولة توغو، لقضاء بعض الوقت هناك والتعامل مع الفرنسية بشكل طبيعي.

أما المقارنة بين تجربتي في نشر اللغة العربية ولغات أخرى فيمكن عقد مقارنة بسيطة في ذلك. قد قمت بتدريس اللغة الإنجليزية للطلاب المغاربة أيام أن كنت طالبا بالمملكة المغربية، وقد استعنت في تدريسهم بأحدث الكتب المستعملة لتدريس اللغة الإنجليزية وقتذاك مع المواد المسموعة والمرئية، ومن الكتب التي استعملت وقتذاك:«New Interchange» و« New Head Way ». وقد ساعدت هذه الكتب في تنمية المهارات اللغوية الأربع للطلاب في وقت قياسي. هذا، بالإضافة إلى الاستعانة ببعض المواد المرئية للغة الإنجليزية الموجودة باليوتيوب. وينطبق الشيء نفسه على تجربتي عندما درَّست اللغة الفرنسية للطلاب النيجيريين، حيث استعملنا كتبا حديثة بعضها مؤلفة في نيجيريا وبعضها مؤلفة في فرنسا. وقد لاحظت أن دوافع المتعلمين الذين درَّستهم اللغة الإنجليزية والفرنسية غالبا ما تكون اقتصادية، حيث يفكرون في السفر إلى البلاد الناطقة باللغة للعيش أو العمل أو ممارسة التجارة هناك. أما دوافع تعلم اللغة العربية فهي غالبا ما تكون دوافع روحية ومادية معا. فمعظم الذين يتعلمون اللغة العربية في نيجيريا يهتمون بدور العربية في تنمية ثقافتهم الدينية، وفي التواصل مع العرب عند ممارسة شعائر الحج والعمرة. كما أنها تتيح لهم فرص العمل هنا بنيجيريا. ويبدو لي –حسب تجربتي البسيطة– أن العناية التي توليها مراكز تعليم اللغتين الإنجليزية

والفرنسية لتأليف الكتب الجيدة واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة أكثر مما نجده في تدريس اللغة العربية مما يجعل العربية أقل إثارة ومتعة.

وأما مستقبل اللغة العربية من خلال تجربة الكاتب فيرى - بدون أدنى شك - أن للغة العربية مستقبلا باهرا في نيجيريا، إذ أن عدد مدارس اللغة العربية، وأقسامها في الجامعات، وكليات التربية الفيدرالية، والمعاهد في تزايد مستمر بمختلف أرجاء البلاد، كما أن عدد طلاب اللغة العربية يزداد يوما بعد يوم، ففي جامعة أحمد بلُّو التي أشتغل فيها نستقبل سنويًّا أكثر من مائتي طالب وطالبة في مستوى الليسانس، وأكثر من ثلاثين طالبا وطالبةً في مستوى الماجستير والدكتوراه. إنني لا أبالغ إذا قلتُ بأنك قلّما تجد مسلما نيجيريا مهما كان تخصُّصه العلمي إلا ويبدي رغبته في تعلم اللغة العربية، بل إن المسيحيين أنفسهم بدؤوا بالإقبال على اللغة العربية، حيث درّستُ شخصيًّا عددا منهم. كما أن حملة الثقافة العربية في نيجيريا اقتحموا عدة مجالات في عالم الشغل، وتبوَّؤا مناصب وطنية عالية، مثل تقلّد الحقائب الوزارية، وإدارة الجامعات، وتمثيل البلاد في سفارات نيجيرية عدة، بل إن المدير العام الحالي للوكالة الاستخباراتية النيجيرية: السيد أحمد الرفاعي أبوبكر خرِّيج لمدرسة ثانوية عربية في ولاية كشنا، وله حظٌّ وافر من معرفة اللغة العربية وثقافتها. لهذه الأسباب السابقة الذكر وغيرها، يبدو للكاتب أن للغة العربية مستقبلاً زاهراً، لكن لابد من العمل على تعزيز مكانتها بكلِّ طريقة ممكنة، خصوصا أن هناك منافسة حادّة- على المستوى السياسي- بين اللغة العربية واللغة الفرنسية، فالفرنسية مدعومة من قبل الحكومة الفرنسية والمنظمات الفرنكفونية، بينما تبقى اللغة العربية وحيدة في الساحة دون دعم رسمي منظّم- حسب علمي- من قبل أي حكومة عربية إلا ما ندر.

وبناءً على المعطيات السابقة، يقدِّم الكاتب مقترحات من شأنها أن تسهم في تطوير تعليم اللغة العربية بنيجيريا، منها: (أ) إعادة النظر في محتوى مناهج تعليم اللغة العربية المستخدمة حاليا في مختلف المراحل التعليمية في نيجيريا بشكل يتماشى مع حاجات المجتمع والأفراد على حدٍّ سواء، لأن من شأن ذلك أن يوفِّر فرص عديدة لخريجي اللغة العربية بحيث يكونون أكثر فعالية في مجتمعاتهم. (ب) بحث طرق للتعاون بين المؤسسات التعليمية في الدول العربية ونظيرها في نيجيريا، عن طريق تبادل الخبرات

في شتى مجالات اللغة العربية وتعليمها. وكذلك على المنظمات، والهيئات العربية والإسلامية، أمثال إيسيسكو، وأليكسو، دعم المؤسسات التي تهتم بنشر اللغة العربية في نيجيريا وتأهيل مدرسيها وتزويدها بأحدث المراجع العلمية في مجال اللغة العربية وتعليمها، لأن ذلك يساعد في تقديم خدمات أفضل لنشر اللغة العربية. (ج) توفير قاعة مخصصة للوسائل السمعية، والوسائل السمعية البصرية في جامعاتنا على الأقل، لأن من شأن ذلك أن يقرِّب البيئة العربية للطلاب ويساعدهم في التواصل بها بشكل سليم. (د) إن حكومات الدول العربية لا تعير اللغة العربية اهتماما يذكر في نيجيريا، لذلك يقترح الكاتب إدراج اللغة العربية ضمن قائمة أجندات الدول العربية السياسية والدبلوماسية في تعاملهم مع نيجيريا، على غرار ما يحدث للغة الفرنسية في نيجيريا، بعد ما طلبت الحكومة الفرنسية بقيادة جاك شيراك اعتبار اللغة الفرنسية لغةً رسميةً ثانيةً في نيجيريا مقابل مساعدتها لنيجيريا، وفعلا وافقت نيجيريا على هذا الطلب، لكن على حساب اللغة العربية، بل ولا يزال ممثلو السفارة الفرنسية يقومون بزيارة أقسام اللغة الفرنسية في الجامعات النيجيرية، ويقدمون إليهم كلَّ الدعم المعنوي والمادي. وهذا، رغم ضآلة طلاب اللغة الفرنسية في نيجيريا، إذا ما قورنوا بعدد طلاب اللغة العربية. إلأ أن اللغة العربية لا تحظى بأيِّ دعم ملموس من هذا القبيل. إن من شأن اعتناء الحكومات العربية بلغتها أن يعزِّز مكانتها لدى حكومة نيجيريا وفي مؤسساتنا التعليمية، مما يضمن لها مزيدا من التطور والانتشار.

هذه -باختصار- واقع اللغة العربية في نيجيريا. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

فهرس الكتاب



المشاركون

د. محمد سعيد عبدالله (إثيوبيا)
د. إدريس محمود حامد (إرتيريا)
د. زبير لاتا (ألبانيا)
د. أحمد سليمان موايي (أوغندا)
أ. د. أبو صالح محمد طريق الإسلام (بنغلاديش)
د. إسحاق حسين أكاني (بنين)
د. صاحب البحر عثمان بن مونج (تايلند)
د. عمر سالم شمتي (تنزانيا)
دراكدانا كويوفيتش (الجبل الأسود)
أحمد بن محمد طويل (جزر القمر)

أ.د. داريجان غاردافادزه (جورجيا)
د. ديابي موسى (ساحل العاج)
د. سيدنا علي جوب (السنغال)
أ.د. يوسف أحمد هرابه (الصومال)
د. محمد معاذ عبد الرحمن (غانا)
د. باصرون عبد الله (فيتنام)
د. عبد الحليم بن محمد علي (كمبوديا)
د. محمد عبد المجيد عقيدة (كينيا)
أ. د. عدنان إسماعيلي (مقدونيا)
د. محمد الثاني إبراهيم (نيجيريا)







9 786038 221563



ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa